الذكاء الوجداني قياسه وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين

إعداد

د/ جميل حسن حسين

دكتوراه علم النفس التربوي

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٢٨) ـ يناير ٢٠١٣

الذكاء الوجداني قياسه وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين

إعداد

د. جميل حسن حسين *

المقدمة

سيطرت المقاييس العقلية على اهتمامات علماء النفس زمناً طويلاً، واعتقد فيما مضى أن القدرات العقلية هي المفتاح السحري لحل الأزمات والمعضلات التي تعترض تقدم المجتمعات ورقيها، فركزت الدراسات والبحوث خلال الفترة من ١٩٠٥م إلى ١٩٨٣م حول الذكاء المعرفي، وتعددت المقاييس التي وضعها العلماء لقياسه، ولكن لم تخل تلك الفترة من إشراقات لبعض العلماء ترجح وجود قدرات في مجالات أخرى غير معرفية كالمجال الشخصي والاجتماعي اللذين حظيا باهتمام طفيف، إلى أن جاء جاردنر بنظريته الذكاءات المتعددة التي أعلت من شأنهما وعدتهما من القدرات التي لها أثر في حياة الأفراد، ومن ثم تحولت الاهتمامات قليلاً نحو الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي.

وبسبب استفحال المشكلات السلوكية في المدارس وسيطرة أجواء العنف والعدوان أدرك المربون أنه لم يجد نفعاً في هذا المناخ تنمية القدرات العقلية والإبداعية فقط، بل لا بد من وضع حد للحالة غير المستقرة وغير المهيأة لتلقي التعليم، فتأثير الانفعال والوجدان على السلوك والتعلم يفوق تأثير العمليات المنطقية على السلوك والتعلم، لذا نادى المربون بضرورة بث ثقافة نفسية تسهم في التخفيف أو القضاء من حدة التوترات التي تسود بين الأفراد أو بين الذات، كالتحكم في الانفعالات وتفهم انفعالات الذات والآخرين و تكوين نظرة إيجابية نحو الذات والتعامل مع الضغوط الحياتية والمدرسية بهدوء، ومحاولة إدارة انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، كل تلك المهارات للتغلب على المعاناة والمشكلات التي تعصف بالأفراد داخل المؤسسات. وهذه المهارات اصطلح عليها بمفهوم الذكاء الوجداني.

إن الذكاء الوجداني يمنح الفرد قدرة في إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين وقدرة في توظيف انفعالاته لتحسين تفكيره ويساعده على فهم الرسائل الانفعالية المنبعثة من الذات والآخرين وإدارة انفعالات الذات والآخرين،" فالفرد الذي يتمتع بالذكاء الوجداني هو الإنسان الذي يمتلك القدرة على توظيف انفعالاته في تنشيط فكره وخياله وإبداعاته وحل مشكلاته وفهم وجهة نظر الآخرين والاقتراب من إحساسهم بمشاعره"(عثمان الخضر:٢٠٠٢). ومن ثم تبعث مكونات الذكاء الوجداني في النفس الأمل والتفاؤل والمثابرة والحماس وتحديد الهدف ورسم الخطط ويكون لدى الفرد مفهوم

* دكتوراه علم النفس التربوي

مرتفع عن الذات ، وهذه السمات يتسم بها الفرد الذي يمتلك دافعاً قوياً للإنجاز، فالشخص المنجز يتميز في رأي موراي Murray بأنه الذي يحصل على درجة مرتفعة في الدافعية الإنجاز، وينجز شيئاً ما صعباً، يتقن أو يفهم تماماً، ويعالج أو ينظم الأشياء والأفكار و ينجز ذلك بسرعة واستقلال ما أمكنه ذلك، و يتغلب على العوائق، و يتنافس ويتفوق على الآخرين، و يبذل مجهوداً مستمراً في سبيل إنجاز ما يقوم به، و يعمل بمفرده نحو تحقيق هدف بعيد سام، و يمتلك العزم والتصميم على الفوز في المنافسة، وأن يعمل كل شيء يقوم به بصورة جيدة، وأن يجاهد في سبيل التغلب على الضجر والتعب(سحر فاروق،١٩٩٥م).

إن توظيف مهارات الذكاء الوجداني كفيلة بأن تقضي على الأمراض النفسية كالاكتئاب والقلق والاغتراب، حيث إن وظيفة المعالج النفسي هي توجيه الفرد- المريض نفسياً- إلى إدراك مشاعره وتنمية مفاهيم إيجابية عن الذات،والتوافق مع الظروف البيئية، والمرونة في حل المشكلات، والصلابة النفسية و الهدوء والسكينة في مجابهة الضغوط الحياتية، كل تلك المهارات المنبثقة عن الذكاء الوجداني تعمل على تنبيه الفرد لإدراكه لمصدر القرارات التي تؤثر على حياته وبالتالي تعزيز مصدر الضبط الداخلي لديه.

لذلك يرى الباحث أن الذكاء الوجداني مرتبط إيجابياً بمصدر الضبط الداخلي، حيث" أن أفراد الضبط الداخلي يتميزون بدلالة واضحة عن أفراد الضبط الخارجي في عدة مجالات منها: الصحة النفسية والتوافق، فهم أكثر احتراماً للذات وأكثر قناعة ورضا عن الحياة ، وأكثر اطمئنانا وهدوءا، وأكثر ثقة بالنفس وأكثر ثباتاً انفعالياً، وأقل قلقاً، وأقل اكتئاباً، وأقل إصابة بالأمراض النفسية، وكل تلك الدلالات تشير إلى قوة الأنا لدى أصحاب التوجه الداخلي في الضبط"(صلاح أبو ناهية، ١٩٨٩).

مما تقدم يتبين أنه من المتوقع أن يكون هناك علاقة ما بين كل من الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز ووجهة الضبط الداخلي ، وهذه الدراسة الحالية هي دراسة للكشف عن هذه العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز ووجهة الضبط الداخلي لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، وكذلك التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس.

مشكلة الدراسة:

إن الذكاء الوجداني يلعب دوراً هاماً في خفض معدلات العنف والجريمة ويسهم في وعي الفرد بمشاعره والسيطرة عليها، وله أهمية عظمى في توطيد العلاقات مع الآخرين وقراءة مشاعرهم ، بالإضافة إلى تحفيز النفس بصورة عامة ، ويقول جولمان: "إن أهمية الذكاء الوجداني في حياتنا العامة والخاصة تكمن في كونه يشمل استعداداً رئيسياً أو قدرة مسيطرة تؤثر على كل قدراتنا الأخرى "(Goleman.1995)، ويؤكد إيلسون Eilison على ضرورة الاهتمام بتطوير البحث في مجال الذكاء الوجداني وأدوات قياسه حيث تشير دراسة إيلسون إلى أن هناك بعض الأوضاع المقلقة في مؤسساتنا التعليمية تزيد من اهتمامنا بالذكاء الوجداني ويتمثل في عدم وجود احترام بين

الطلاب ، وعدم تآلف بين الطلبة ، ولمواجهة هذا الوضع يجب الاهتمام بالذكاء الوجداني (سامي محمد موسى ،٢٠٠٤م).

وبصورة أكثر تحديداً تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:-

١. هل توجد فروق ذات دلالة في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس.

٢. هل توجد فروق ذات دلالة في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الصف الدراسي(الرابع، الخامس، السادس).

٣- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثمانية و الدافع للإنجاز.

٤- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثمانية ومصدر الضبط الداخلي ؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من تناولها لموضوع حديث نسبياً على الساحة النفسية لدوره الفعال في توافق الفرد مع نفسه وتوافقه مع الآخرين، حيث تقدم هذه الدراسة محاولة متواضعة لفهم الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية.

ولا شك أن معرفة العلاقات بين متغيرات البحث الثلاثة قد يسهم في زيادة الوعي بتأثير كل منها في الآخر ومن ثم يعمل على مساعدة المربين والآباء والأمهات في تحسين الجوانب الشخصية والاجتماعية لدى الطفل، كما أن نتائج هذه الدراسة قد تكون مقدمة لإعداد برامج تربوية تؤدي إلى زيادة تنمية الذكاء الوجداني أو الدافع للإنجاز أو مصدر الضبط الداخلي لدى الناشئة.

وقد ترجع أهمية الدراسة إلى كون متغيراتها الثلاثة قابلة للتحسين من خلال التربية ، فكل متغير عبارة عن مجموعة من المهارات المركبة، حيث إن تصميم برامج تنمية في المجالات الثلاثة باستطاعته أن يؤسس لعلاقات جديدة قائمة على التوافق مع الذات والآخرين.

وتنبع أهمية هذه الدراسة في سعيها نحو تصميم مقياس مصور للذكاء الوجداني وفقاً للنموذج المعرفي استوحت بنوده من البيئة العربية، وهذه الأداة ربما تفتح مجالات بحثية جديدة وتطبيقات جديدة في التربية والإرشاد والصحة النفسية ، ولاحظ الباحث قلة الدراسات الإمبيريقية في البيئة العربية فيما يخص موضوع الذكاء الوجداني، حيث تركزت الجهود في ترجمة وتقنين أدوات غربية قد لا تناسب بيئتنا، بجانب أن توظيف هذا المقياس قد يفيد المعلمين وأولياء الأمور والمرشدين النفسيين لرصد التلاميذ الذين يواجهون مشكلات تكيف وممن يعانون من مشكلات سلوكية وبالتالي انخراطهم في برامج التنمية الوجدانية التي يصممها المربون.وهذه الدراسة هي محاولة لرصد واقع مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مما ييسر مهمة المعلمين والمربين والمرشدين في معالجة المشكلات التي تعيق تكيف التلميذ مع ذاته أو أقرانه أو بيئته المدرسية.

أهداف الدراسة

- تهدف الدراسة إلى تصميم مقياس مصور للذكاء الوجداني لطلاب المرحلة الابتدائية – الحلقة الثانية- (من ١٠- ١٢سنة) في مملكة البحرين والتحقق من خصائصه السيكومترية.

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثمانية وبعض متغيرات الشخصية (الدافع للإنجاز، مركز التحكم) لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- فحص الذكاء الوجداني – كأحد مظاهر الفروق الفردية- في محاولة للكشف عن شكل توزيعه ومدى ثباته عند تقديره بتوظيف محكات موضوعية مختلفة ، وتفسير الفرق بين فئاته في ضوء عدد من المتغيرات كالصف الدراسي والنوع.

حدود الدراسة

تنحصر حدود الدراسة بالتالي:

- حدود مكانية: مدارس التعليم الابتدائي بمملكة البحرين.
- حدود بشرية: يتراوح العمر ما بين ١٠سنوات إلى ١٢سنة.
- حدود زمانية:العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م

المصطلحات الإجرائية للدراسة

١) **الذكاء الوجداني** Emotional Intelligence

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على التعريف التالي في ضوء ما ذكره ماير وسالوفي:

الذكاء الوجداني هو قدرة الطفل على إدراك انفعالاته وانفعالات الآخرين من خلال تعابير الوجوه وتفهم ومشاركة الآخرين مشاعرهم - التعاطف- وقدرته على توظيف انفعالاته لتحسين التفكير، وقدرته على تمييز الانفعال الواحد بتعدد المواقف وإدراكه للتحولات بين الانفعالات، وقدرته على إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين.

٢) **الدافع للإنجاز** Achievement Motivation

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على تعريف فاروق موسى، الذي أعد مقياس الدافع للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة، وتحدد دافعية الإنجاز كما يلي:

الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي نشيط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي.

٣) **مصدر الضبط أو مركز التحكم** Locus of control

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على تعريف صفوت فرج، كما يقاس بمقياس محمود عوض الله سالم وهانم علي عبدالمقصود:

هو متغير أساسي من متغيرات الشخصية يتعلق بعقيدة الفرد عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته العوامل الذاتية من مهارة وقدرة وكفاءة ، أم العوامل الخارجية من صدفة وحظ وقدر.وينقسم الأفراد تبعاً لهذا المفهوم إلى: أ- فئة الضبط الداخلي: وهم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسئولون عما يحدث لهم.ب- فئة الضبط الخارجي: وهم الأفراد الذين يرون أنفسهم تحت تأثير قوى خارجية لا يستطيعون التأثير فيها.

الإطار النظري

مفهوم الذكاء الوجداني

قاما ماير وسالوفي بصياغة تعريف للذكاء الوجداني في عام ١٩٩٧ " بأنه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقيمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسراً، والقدرة على فهم الوجدان والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني. (Mayer & Salovey, 2001: 10) ".

وهذا التعريف قسم الذكاء الوجداني إلى أربعة أبعاد أو جوانب وهي:

١. إدراك الانفعالات بدقة، وتقيمها والتعبير عنها: وتشمل تحديد والتعبير عن انفعالاتنا وانفعالات الآخرين والتعاطف معهم.
٢. توظيف الانفعالات في تسهيل التفكير: فالانفعالات تستطيع تقودنا نحو التفاؤل ونستخدمها لتحسين الذاكرة.
٣. فهم وتحليل الانفعالات: وتتضمن القدرة على وصف الانفعالات بكلمات، وفهم الانفعالات وتوليفاتها.
٤. إدارة الانفعالات: وتتضمن بقاء المشاعر مفتوحة وتنظيم الانفعالات لتعزيز النمو الوجداني.

و يعرف جولمان (Goleman, 1995) الذكاء الوجداني بأنه: قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، و على تحفيز ذاته ،و على إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين بشكل فعال.(Goleman,1998)

ويتضمن المفهوم الذي تبناه جولمان نموذجاً يتكون من خمسة مجالات تندرج تحتها ٢٥ كفاءة هي:

١. الوعي بالذات: ويشمل الدراية الانفعالية، التقييم الدقيق للذات، الثقة بالذات.
٢. تنظيم الذات: ويشمل التحكم الذاتي،الصدق، يقظة الضمير، القدرة على التكيف، التجديد.
٣. حفز الذات(الدافعية): وتشمل الإنجاز،الالتزام،المبادأة، التفاؤل.
٤. التعاطف: ويشمل فهم الآخرين،تطوير الآخرين، التوجه نحو الخدمة،تنوع الفعالية، الوعي السياسي.
٥. المهارات الاجتماعية: وتشمل التأثير، التواصل، إدارة الصراع، القيادة، تحفيز التغيير، بناء الروابط، التعاون والمشاركة، إمكانات الفريق.

و قام العالم بارون Bar-on بطرح سؤاله" لماذا ينجح بعض الناس في الحياة أكثر من غيرهم"؟ وخلص بارون بعد استعراضه للتراث السيكولوجي إلى بعض الخصائص التي تمكن من النجاح في الحياة، وحددها في خمس مجالات يندرج تحت كل مجال عدة عناوين فرعية هي:

١.المهارات داخل الشخصية- الذكاء الوجداني البينذاتي- Intrapersonal ويشمل على: الوعي الانفعالي بالذات ، احترام الذات، التوكيدية، الاستقلالية، تحقيق الذات.

٢. المهارات البينشخصية الذكاء - الوجداني البينشخصي- Intrapersonal EI ويشمل على:
التعاطف، المسئولية الاجتماعية، العلاقات البينشخصية.
٣.التكيفAdaptability ويشمل: اختبار الواقع، المرونة، حل المشكلات.
٤.ضبط الضغوطStress Management ويشمل: تحمل الانضغاط، السيطرة على الدفعات.
٥.المزاج العام General Mood ويشمل: التفاؤل، السعادة، الخصائص الحيوية /الاجتماعية.

ومن ثم صنف بارون الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات التي تمثل خليطا من المعرفة لمجابهة الحياة بشكل فعال، وهذا النوع من الذكاء يأخذ صفة وجدانية لتميزه عن الذكاء المعرفي.

وتوصل بار- أون إلى أن الذكاء الوجداني: هو مجموعة من القدرات غير المعرفية - الانفعالية والشخصية والاجتماعية- والكفاءات والمهارات التي تؤثر على القدرة العامة للفرد ليتكيف مع متطلبات البيئة و ضغوطاتها.

فالذكاء الوجداني لدى بار_اون هو عبارة عن تنظيم من المهارات والكفاءات الشخصية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية و يمكن قياسه بالتقرير الذاتي يتضمن المجالات الخمسة السابقة ويسمى قامة نسبة الذكاء الوجداني(EQI) (Bar-on,2001)

وقد تأثر بار- أون بنظرية جاردنر، إذا احتل الذكاء البينذاتي والذكاء البين شخصي صدارة مكونات الذكاء الوجداني، كما يبدو تأثره في إضافة المكونات الثلاثة بنظرية وكسلر في الذكاء بوصفه جماع مقدرة الفرد للتصرف بغرضية والتفكير بمنطقية، والتعامل مع البيئة بفعالية(عادل هريدي، ٢٠٠٣).

من خلال العرض السابق يتضح وجود اختلاف بين فريقين، الأول ينظر للذكاء الوجداني كقدرات، والفريق الآخر ينظر له كسمات ومهارات، إضافة إلى أنه من خلال متابعة الباحث لبعض الدراسات لاحظ عدم تبنيها لأي من النموذجين،ويرى الباحث أن هذا الإجراء قد ساهم في توسيع مفهوم الذكاء الوجداني و أحاطه بهالة من المفاهيم الإيجابية في علم النفس، و أن ربط كل سمة إيجابية بالذكاء الوجداني وجعلها تنطوي تحت عباءته قد يفقده مصداقيته، لذا يرى الباحث أن نموذج القدرة يعتبر هو النموذج الأكثر تحديدا ووضوحاً لمفهوم الذكاء الوجداني.

ومن خلال ما سبق سيتبنى الباحث تعريف الفريق الأول وهو فريق القدرة والذي يتزعمه ماير وسالوفي، فالتعريف الخاص بهذه الدراسة، أن الذكاء الوجداني هو قدرة الطفل على إدراك انفعالاته وانفعالات الآخرين من خلال الوجوه وتفهم مشاعر الآخرين (التعاطف)، وقدرته على توظيف انفعالاته لتحسين تفكيره، وقدرته على تمييز الانفعال الواحد بتعدد المواقف وإدراكه للتحولات بين الانفعالات، وقدرته على إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين.

النماذج المفسرة للذكاء الوجداني

هنالك نموذجان رئيسيان قاما بتفسير الذكاء الوجداني واجتهدا كثيراً في بيان المفهوم والأبعاد وهما: نماذج القدرات العقلية , Mental Abilities ومن أنصاره ماير وسالوفي وكروس Mayer & Salovey & Caruso ، والنماذج المختلطة Mixed Models K ومن أنصاره بار-أون وجولمان Bar-on & Goleman. ولأن الباحث يتبنى نموذج القدرة فسيكتفي بعرض نموذج : ماير وسالوفي

نماذج القدرة

يعرف ماير وسالوفي الذكاء الوجداني بأنه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقيمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسراً، والقدرة على فهم الوجدان والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني.

يتزعم هذا الاتجاه ماير وسالوفي وكروس، ويتبنى أنصاره فكرة أن الذكاء الوجداني هو قدرات وليس سمات أو مهارات ويتكون هذا النموذج من أربع قدرات هي:

١. إدراك الانفعال والتعبير عنه وتقويمه

Perception, Appraisal, And Expression Of Emotion

ويقصد بها الإدراك، والتقييم، والتعبير عن الانفعال بصورة دقيقة، وتشمل: التعرف على انفعالات الذات، التعرف على انفعالات الآخرين والأشياء(التصاميم واللوحات والأصوات،...)، التعبير بدقة عن الانفعالات من خلال التعابير اللغوية وغير اللغوية، التمييز بين تعابير الانفعالات الصادقة والمزيفة(Mayer, & Salovey, 1997).

٢ . التيسير الانفعالي للتفكير أو توظيف العواطف *Emotional Facilitation Of Thinking*

وهي القدرة على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه على الجوانب المهمة وتشمل: استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف، استخدام الانفعالات لتنشيط التفكير والخيال والإبداع وحل المشكلات، توظيف فهم انفعالات الآخرين في التعامل الفاعل معهم(Mayer, & Salovey, 1997).

٣. فهم الوجدان

وهي القدرة على فهم أسباب الانفعالات، وكيفية تطورها وماهية مكوناتها، والقدرة على التنبؤ بها والتعبير عنها، وتشمل: تسمية الانفعالات والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها، تفسير المعاني التي تحملها الانفعالات(مثلاً: الحزن يعني فقدان شيء)، فهم الانفعالات المركبة(مثلاً: الغيرة تشمل الغضب والحسد والخوف، ملاحظة التحول أو التغير في الانفعال، التنبؤ بالانفعالات المستقبلية بدقة(Mayer, & Salovey, 1997)).

٤. إدارة الانفعالات

وهو القدرة على إدارة الانفعالات المتعلقة بالذات وبالآخرين بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع الموقف، وتشمل: القدرة على إظهار انفعال لا يشعر به الفرد اصلاً إذا اقتضى الموقف، القدرة على إخفاء الفرد لانفعالاته عندما يكون إظهارها غير مناسب، القدرة على استثارة وضبط الانفعال المناسب لدى الآخرين، قدرة الفرد على ضبط انفعاله بحيث يؤثر سلباً على تفكيره(Mayer, 1997 & Salovey,

وفيما يلي وصف لنموذج ماير وسالوفي

جدول(١) نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني

القدرة الفرعية	وصف القدرة	محتوى القدرة
التعرف على الانفعالات	الإدراك، والتقييم، والتعبير عن الانفعال بصورة دقيقة	1. التعرف على انفعالات الذات. 2. التعرف على انفعالات الآخرين، والأشياء(التصاميم، اللوحات، الأصوات....إلخ. 3. التعبير بدقة عن الانفعالات والحاجات المتصلة بها. 4. التمييز بين تعابير الانفعالات الصادقة والمزيفة.
توظيف الانفعالات	تسهيل الانفعالات للتفكير	1. توظيف الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف. 2. توليد الانفعالات الحية التي يمكن أن تيسر عملية اتخاذ القرار والتذكر. 3. التأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا عدة. 4. توظيف المزاج لتسهيل عملية توليد الحلول المناسبة.
فهم الانفعالات	فهم وتحليل الانفعالات، وتوظيف المعرفة الوجدانية	1. تسمية الانفعالات، والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها. 2. تفسير المعاني التي تحملها الانفعالات(مثلاً: الحزن يعني فقدان شيء). 3. فهم الانفعالات المركبة(مثلاً: الغيرة تشمل الغضب والحسد والخوف)، والمتناقضة(الجمع بين حب وكره شخص ما). 4. ملاحظة التحول أو التغير في الانفعال سواء في الشدة(مثلاً: مستوى الغضب) والنوع(من الحسد إلى الغيرة).
إدارة الانفعالات	تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لتفعيل النمو الوجداني والعقلي	1. الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة. 2. الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي. 3. ملاحظة الانفعالات في الذات والآخرين(مثلاً: وضوحها، أحقيتها) بشكل تأملي. 4. إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم المعلومات التي تحملها.

(Mayer & Salovey, 1997).

قياس الذكاء الوجداني

إن المتتبع لأدبيات الذكاء الوجداني يمكنه أن يميز بين مدخلين مختلفين لتعريفه وقياسه، فيرى أصحاب المدخل الأول أن الذكاء الوجداني يشبه إلى حد ما الذكاء اللفظي والرياضي والميكانيكي، لكنه يعمل في الجانب الانفعالي، أي إن الذكاء الوجداني هو قدرات تشمل : القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسراً، والقدرة على فهم الوجدان والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني. ويطلق على هذا المدخل نموذج القدرة Ability Model، ويتزعمه مايرو وسالوفي Mayer & Salovey .

أما المدخل الآخر، فينظر أصحابه إلى الذكاء الوجداني على أنه خليط من السمات والمهارات والكفاءات، حيث يرى أصحاب هذا المدخل أن عناصر الذكاء الوجداني هي عوامل شخصية وليست قدرة، وقد أطلق على هذا المدخل النماذج المختلطة، ويتبنى هذا الاتجاه بار- أون وجولمان Bar-on & Goleman.

واختلف المدخلان السابقان في قياس الذكاء الوجداني، فيرى أصحاب نموذج القدرة أن مقاييس الأداء أفضل الطرق لقياس الذكاء الوجداني، أما أصحاب النماذج المختلطة فيرون أن أساليب التقرير الذاتي أفضل لطرق قياس الذكاء الوجداني.

وفي مدخل التقرير الذاتي يطلب من المفحوص التصديق على سلسلة من التعبيرات الوصفية وعلى الفرد أن يحدد انطباق هذه التعبيرات عليه، وأن عملية تحديد الفرد لقدراته الوجدانية تتوقف على فهم الفرد لنفسه، أما مدخل القدرة فيطلب من الأفراد في هذه الاختبارات القيام بحل المشكلات التي تتضمنه الاختبارات، ويكشف اختبار القدرة عن القدرات الفعلية للفرد، وليس عن معتقداته عن هذه القدرات كما هو الحال في مدخل التقرير الذاتي(محمد يحيى، ٢٠٠٣).

ونتيجة لاختلاف طرق قياس الذكاء الوجداني قام مايرو وسالوفي وكاروزو بإعداد مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (1998)Multifactor Emotional Intelligence scale ويكتب اختصاراً (MEIS)، ثم قام مايرو وسالوفي وكاروزو(2002) بتحسين المقياس وتوصلوا إلى نسخة مختصرة وأكثر ثباتاً أطلقوا عليها اختبار مايرو سالوفي كاروزو للذكاء الوجداني) Mayer,Salovey, & Crausa Emotional Intelligence Test ، ويكتب اختصاراً (MSCEIT)، وفي المدخل الآخر(النماذج المختلطة) تم إعداد مقاييس التقرير الذاتي على يد بار- أون ، وسمي المقياس بقائمة بار- أون لنسبة الذكاء الوجداني Bar-on Emotional Quotient Inventory

يرى مايرو وسالوفي أن مقاييس التقرير الذاتي المستخدمة في قياس الذكاء الانفعالي دمجت خليطاً من سمات الشخصية، وأطلقت عليه مسمى الذكاء الانفعالي، فوفقاً لوجهة نظر مايرو وسالوفي بأن بعض السمات التي تقيسها قائمة بارون للذكاء الانفعالي مثل اختبار الواقع وإدارة الضغوط، وضبط الاندفاعات تبدو أنها لا تنتمي لمفهوم الذكاء الانفعالي.

على الرغم من وجود بعض القضايا الشائكة التي قد تواجه المقاييس المستخدمة لمدخل القدرة مثل التواصل غير اللفظي، دقة التعاطف، الإدراك الوجداني، الذكاء الاجتماعي، الذكاءات الأخرى المتعددة والمرتبطة بالذكاء الوجداني ،إلا أنها تعد أفضل طريقة لأنها أسهمت في تطور مقاييس الذكاء الوجداني(محمد يحيى، ٢٠٠٣).

يرى ماير وأخرون أن كثيراً من الاستعدادات المقاسة بمقياس بارون تمت دراستها من قبل- إ أنها مشابهة إلى حد ما لقائمة الشخصية(Cpi) التي تشمل مقاييسها(توكيد الذات، فعالية العلاقات الاجتماعية، وتقبل الذات، المرونة، التحكم في الذات، والتعاطف، إن ذلك التداخل يدل على أن المقاييس للذكاء الوجداني لا تختلف كلها عن مقاييس تقليدية، كمقاييس الشخصية الشاملة، وبالمقارنة مع مقياس الشخصية(Cpi) يجب أن يكون مقياس الذكاء الوجداني مختلفاً في خلال تركيزه على فكرة أن الفرد يفكر بانفعالاته بذكاء وان الانفعالات تعزز من الذكاء(فتون خرنوب، ٢٠٠٣).

ولقد حظي مدخل قياس الذكاء الوجداني من منظور القدرات بالتأييد والإجماع للعديد من الأسباب منها:

- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس مجموعة من القدرات الحقيقية التي تمثل الذكاء الفعلي للفرد.
- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس شيء ما جديد وفريد فهي لا تقتصر على قياس مهارات الناس أو استقرارهم الوجداني بل تتعدى ذلك إلى قياس القدرات الحقيقية.
- أن قياسات مقاييس القدرة أقل عرضة للتاثير بالاستجابة إلى ما يسمى بعامل المرغوبية الاجتماعية والقابلية للتزييف في الإجابة كما هو في مدخل التقرير الذاتي (محمد يحيى ٢٠٠٣، ٣١٠- ٣١١ :Mayer,John & et.al:2000:336-337).

ثانياً: الدافع للإنجاز

مفهوم الدافع للإنجاز

يرجع توظيف مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس – من الناحية التاريخية- إلى ألفرد ادلر Adler الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز ، هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، وكيرت ليفين Kurt Levwin الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح aspiration وذلك قبل توظيف موراي لمصطلح الحاجة للإنجاز(أحمد عبدالخالق،١٩٩١م).

ارتبط مصطلح الدافع للإنجاز بالبحوث التي أجريت في مجالي الشخصية والسلوك، وراج هذا المصطلح بفضل نظرية كل من دافيد ماكليلاند وجون أتكنسون ، إلا أنه من الثابت أن هنري موراي١٩٣٨م، يعتبر أول من قدم هذا المفهوم في دراسة ديناميات الشخصية، باعتباره أحد متغيراتها الأساسية، كما ساهم في إرساء القواعد التي تستخدم في قياسه.

فعرف موري الدافع للإنجاز بأنه بذل الفرد أقصى جهده لإتمام شيء ما صعب، وأن يعمل بغرض واحد تجاه هدف بعيد، وأن يصر على طلب الفوز، وأن يعمل قدر الإمكان كل شيء بإتقان وأن يستمتع بالمنافسة، وأن يمارس قوة الإرادة، وأن يتغلب على ما قد يواجه من ملل وتعب(عبدالحميد درويش، ١٩٩٧: Murray938)

وقد مرت دراسة دافعية الإنجاز بعديد من الأطوار، يأتي في بدايتها تلك المحاولة التي اضطلع بها ماكليلاند، أتكنسون، كلارك، لوويل في عام١٩٥٣م، لقياس الفروق الفردية في قوة دافعية الإنجاز، وذلك بتوظيف أسلوب وفنيات مقياس(التات) الذي ابتدعه موراي، وقد تمخضت جهود الباحثين في هذا الصدد عن قدر كبير من البيانات التي زودت البحث في هذا الميدان بالتأييد التجريبي لصدق مقياس التات(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، ١٩٧٩م).

ويرى ماكليلاند، أن الدافع للإنجاز تكويناً فرضياً يعني الأمل في النجاح والخوف من الفشل أثناء سعي الفرد لتحقيق أهدافه.

ويرى أتكنسون بأن دافعية الإنجاز بأنها رغبة الفرد في الإنجاز وشعوره بالاعتزاز عند ما يصل إلى الهدف الذي يسعى لتحقيقه، وهو استعداد ثابت نسبياً لدى الفرد يحدد مدى سعيه ومثابرته لتحقيق النجاح، وفي ضوء تصور أتكنسون فإن دافعية الإنجاز هي ذلك المركب الثلاثي من قوة الدافع، ومدى احتمالية نجاح الفرد، والباعث ذاته بما يمثله من قيمة بالنسبة له..

أما أبو حطب فيعرفه بأنه دافع داخلي يتمثل في رغبة الفرد في التفوق والمنافسة.

فالدافع للإنجاز يعد مكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجز وفيما يحققه من أهداف، وحيث يعتبر تحقيق الذات أرقى مستويات الدافعية الإنسانية باعتباره حاجة تعبر عن ميل الإنسان لتحقيق ما لديه من إمكانيات، لتغدو حقيقة واقعة وفقاً لنموذج ماسلو للدافعية(حسن علي حسن،١٩٩٨م).

ويوضح يونج Young ، أن الحاجة إلى الإنجاز تتمثل في تخطي العقبات والحواجز كما تعني القوة أو النضال من أجل أداء بعض الأعمال الصعبة وبسرعة قدر الإمكان(هدى أحمد Young,1968.p.54).

والدافع للإنجاز لدى محمود عبدالقادر هو تكوين فرضي يتضمن الوجدان المتعلق بالأداء التقيمي لبلوغ معايير الامتياز وهو محصلة ثلاث عوامل: الطموح العام، المثابرة على بذل الجهد، التحمل من أجل الوصول إلى هدف بالإضافة إلى بعض المتغيرات الأخرى التي تختلف تبعاً للسن(محمود عبدالقادر،١٩٧٧، ١٤٣:هدى أحمد ١٩٩٩).

أما أحمد محمد عبدالخالق فيعرفه ، بأنه الرغبة أو الميل إلى أداء المهام بسرعة وبأفضل طريقة ممكنة.

وتوصل عبداللطيف خليفة في دراسته عبر حضارية على عينة من المصريين والسودانيين إلى أن الدافع للإنجاز يتكون من خمسة مكونات هي: الشعور بالمسؤولية، السعي نحو التفوق لتحقيق

مستوى طموح مرتفع، المثابرة، الشعور بأهمية الزمن، التخطيط للمستقبل، ومن ثم صاغ تعريفه للدافع للإنجاز بأنه استعداد الفرد لتحمل المسئولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل.

وسيتبنى الباحث في هذه الدراسة تعريف فاروق موسى، الذي أعد مقياس الدافع للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة، وتحدد دافعية الإنجاز كما يلي:

الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي نشيط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي، وهذا المقياس يقيس عدداً من الأبعاد وهي:

١. مستوى الطموح المرتفع.
٢. السلوك الذي تقل فيه المغامرة.
٣. القابلية للتحرك إلى الإمام.
٤. المثابرة.
٥. الرغبة في إعادة التفكير في العقبات.
٦. إدراك سرعة مرور الوقت.
٧. الاتجاه نحو المستقبل.
٨. اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف.
٩. البحث عن التقدير.
١٠. الرغبة في الأداء الأفضل.

ثالثاً: مصدر الضبط

مفهوم مصدر الضبط

يرى روتر أن مصدر الضبط هو الطريقة التي يدرك بها الناس الاتصال بين ما يفعلونه والتعزيز الذي يلقونه، فإذا كان الناس يميلون إلى رؤية الاتصال بين سلوكياتهم والتعزيز الذي يدركونه، فإنهم في هذه الحالة يدعون ذوي مصدر ضبط داخلي، وفي الجهة الأخرى، إذا كان الناس عادة لا يرون اتصالاً بين سلوكياتهم والتعزيزات التي يلقونها، وبدلا من ذلك ينظرون للتعزيز كنتيجة للحظ والقدر والصدفة أو الآخرين الأقوياء فإنهم يدعون ذوي مصدر ضبط خارجي(نبيل زايد،٢٠٠٣م).

ومصدر الضبط هو متغير من متغيرات الشخصية ، تتعلق بعقيدة الفرد عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته، العوامل الذاتية من مهارة وقدرة وكفاءة، أم العوامل الخارجية من صدف وحظ وقدر(زكريا الشربيني،١٩٩٨).

ويرى روتر Rotter أن الأفراد يختلفون في تفسير معنى الأحداث وبالتالي في إدراكهم لمصدر التعزيز أو مصدر التحكم بسلوكهم، بحيث أن حدثاً ما قد يعد لدى البعض الأفراد كتعزيز أو

مكافأة بينما قد يفهم بشكل مختلف لدى البعض الآخر(فاطمة الشيمي،١٩٩٩، ٢٦: Rotter,1971.p5).

وقد يعرف مصدر الضبط بأنه إدراك الفرد مصدر المسئولية عن النتائج والأحداث وهل هي مسئولية داخلية عما يتعرض له من نجاح أو فشل في حياته ويطلق ذو ضبط داخلي، أما الذي يدرك أن النجاح أو الفشل في الحياة يرجع إلى عوامل الحظ أو الصدفة أو القدر.

ويشير روتر بأن مصدر الضبط هي إدراك الأفراد الذين يسيطرون على مصائرهم ويمتلكون شعوراً بالمسئولية الاجتماعية يعتبرونه ذوي وجهة ضبط داخلية، بينما الأفراد الذين لا يشعرون بالقدرة على السيطرة على مصائرهم فهم لا يتمتعون الاجتماعية ويعدون ذوي وجهة الضبط داخلي.

و يرى علي الديب أن مصدر الضبط هو إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج، فهي سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما يستطيع القيام به من مجهودات مبذولة مثابرة في تحقيق أهدافه وما يرجوه من نتائج هذا السلوك وما يتخذه من قرارات يعتبر داخلي التحكم والضبط ويقابله خارجي التحكم وهو الشخص الذي يعزز إنجازاته وما يتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف مدفوعاً بعوامل خارجية سواء كانت الصدفة أو الحظ أو مساعدة الغير التي تتحكم في مصيره وكلها عوامل يقف أمامها عاجزاً لأنه لا يستطيع التكهن بها(علي الديب،١٩٩٤، ١٨٥).

ويعرف روتر الوجهة الداخلية في الضبط وهم الذين يدركون التدعيمات الإيجابية والسلبية التي تحدث لهم في حياتهم، كأمر يترتب أو يرتبط بالدرجة الأولى بعوامل داخلية أو عوامل تتعلق بشخصياتهم مثل الذكاء أو المهارة أو الجهد أو سمات الشخصية المميزة، والفئة الثانية وهي من يسميها روتر أصحاب الاتجاه أو الوجهة الخارجية في الضبط وهم الذين يدركون التدعيمات الإيجابية والسلبية التي تحدثه لهم في حياتهم كأمر يترتب أو يرتبط بالدرجة الأولى بعوامل خارجية أو عوامل لا تتعلق بذواتهم مثل الحظ أو الصدفة أو تأثير الآخرين من ذوي السلطات ، أو العوامل من الصعب التنبؤ بها(صلاح الدين أبو ناهية،١٩٧٩).

يرى بيرجر أن هناك فروقاً فردية في مدى حاجة الفرد إلى التحكم في أمور حياتهم حيث نجد بعضهم يرغب كثيراً في التحكم وبعضهم الآخر يبدي أقل رغبة في ذلك . ولكن إذا كانت كل المتغيرات شبه متساوية عند الأفراد فإننا نجدهم يميلون إلى أن يزاولوا بعض أنواع التحكم فيما بينهم.

فمصدر الضبط هو المصدر الذي تنطلق منه العوامل المسببة للسلوك البشري وتؤدي إلى نتائج معينة سواء كانت هذه النتائج مرضية كالمعززات، أو غير المرضية كالعقوبات، بمعنى آخر، يقصد بمركز الضبط الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لسلوكه ما يمنى به من نجاح أو فشل، أهي كامنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وحوادث خارجة عن نطاق طاقته وقدراته(أفنان دروزة،١٩٩٧).

وقد أشار روتر إلى أن الأفراد الذين يهيمنوا على مصائرهم ولديهم الشعور بالمسئولية الاجتماعية على ما يحدث لهم، فهم أفراد ذو توجه داخلي، بينما الأفراد الذين يعتقدون أنهم لا حول لهم ولا قوة وأن مصائرهم تحت رحمة القدر، ويعتقدون أنهم لا يتمتعون بالمسئولية الكاملة عما يحدث لهم فهم أفراد ذوو توجه خارجي (رشاد عبدالعزيز،١٩٨٩).

وقد توصل وينر 1975 إلى أربعة عوامل تؤثر في موقف الفرد من حيث وجهة الضبط وهذه العوامل هي قدرة الفرد، والمجهود الذي يبذله، وصعوبة الموقف، والحظ أو الصدفة(الجوهرة ،٢٠٠٢).

إن معرفة مصدر الضبط لدى الأطفال قد يتم من خلال ملاحظة الوالدين أو المعلم من خلال المواقف التي تواجه الطفل ، فتصرف الطفل أثناء الموقف يعبر عن مصدر ضبطه، فالبعض من الطلاب لا تؤثر فيه الدرجة المنخفضة في الامتحان وهذا متوقع أن يكون ذو مصدر ضبط خارجي، أما الطالب الذي يتأثر عند ما يحصل على درجة منخفضة فمن المتوقع أن يجد أكثر في الامتحانات اللاحقة مما يهيئه أن يكون ذو ضبط داخلي.

ويذكر كونيل McConnel على أنه لا يوجد أنماط نقية من الفئتين فئة التحكم الداخلي، وفئة التحكم الخارجي، وأن الأفراد العاديين يسجلون في اختبارات هذا المفهوم درجات تقع على خط متصل يمتد بين النهايتين نهاية التحكم الداخلي ونهاية التحكم الخارجي وعندما نقارن بين أفراد مجموعة من الناس في هذا البعد، فإننا نجدهم يختلفون في الدرجة وليس في النوع شأنهم في ذلك شأن اختلافهم في أي صفة شخصية أخرى(فاروق عبدالفتاح،١٩٨٥).

ويذكر ماك كونيل، أنه لا توجد أنماط نقية من الفئتين وأن الأفراد العاديين يسجلون في اختبارات هذا المفهوم درجات تقع على خط يمتد بين النهايتين- نهاية التحكم الداخلي ونهاية التحكم الخارجي. وعند ما نقارن بين أفراد مجموعة من الناس في هذا البعد فإننا نجدهم يختلفون في الدرجة وليس في النوع، شأنهم في ذلك شأن اختلافهم في أي صفة شخصية أخرى(أفنان دروزة، ١٩٩٧، ٣٧: Mc Connell,1977)

و سيتبنى الباحث في هذه الدراسة تعريف صفوت فرج حول مصدر الضبط:

هو متغير أساسي من متغيرات الشخصية يتعلق بعقيدة الفرد عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته. العوامل الذاتية من مهارة وقدرة وكفاءة ، أم العوامل الخارجية من صدفة وحظ وقدر.وينقسم الأفراد تبعاً لهذا المفهوم إلى:

أ- فئة الضبط الداخلي: وهم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسئولون عما يحدث لهم.

ب- فئة الضبط الخارجي: وهم الأفراد الذين يرون أنفسهم تحت تأثير قوى خارجية لا يستطيعون التأثير فيها.

الدراسات السابقة

يقوم الباحث بعرض بعض الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافع للإنجاز ووجهة الضبط.

المحور الأول: االدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني و علاقته بمصدر الضبط

- **دراسة محمد إبراهيم جودة(١٩٩٩م):**

بعنوان: دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتهما بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة.

وكان من بين أهداف الدراسة التعرف على الأبعاد الأساسية للذكاء الوجداني، وقد استعان الباحث في أدوات الدراسة بمقياس للذكاء الوجداني والذي طبق على عينة قوامها(٤١٠) طالباً وطالبة. وبتوظيف أسلوب التحليل العاملي وقد أسفرت النتائج عن سبعة عوامل هي: الوعي بالذات، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات، الدافعية ويقظة الضمير، حفز الذات، وتوجيه اللوم إليه أحياناً، التعامل مع الآخرين وتفهمهم وحفز الذات، تفهم الذات، حساسية العلاقة مع الآخرين، الوضوح وإفشاء الذات والاعتراف بالواقع الفعلي والقدرة على مواجهة المشكلات الانفعالية.

وقد خلصت الدراسة إلى وجود أبعاد متعددة للذكاء الوجداني تختلف في شكلها عن أبعاد معظم الدراسات السابقة ولكن المتفحص لأبعاد هذه الدراسة يلاحظ أنها تتلخص في الوعي بمشاعر الذات، التحكم في الانفعالات، الدافعية، يقظة الضمير، حفز الذات، التعامل مع الآخرين.

ما أوضحت النتائج وجود تأثير للتفاعل الثنائي بين مركز التحكم وإفشاء الذات والاعتراف بالواقع والقدرة على مواجهة المشكلات الانفعالية، أما في الأبعاد الستة الأخرى والمجموع الكلي فالتفاعل غير دال إحصائياً.

- **دراسة ماين لامانا (Lamana 2001):**

بعنوان: العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومصدر الضبط والاكتئاب لدى أفواج نسائية مختارة، وقد أجريت الدراسة بهدف فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومركز الضبط الداخلي والخارجي، والاكتئاب، وشملت العينة ١٠٠ امرأة إلى عمري قدره ١٨- ٧٨ سنة في مجموعتين، وتم تطبيق ثلاثة مقاييس، مقياس الذكاء الانفعالي واختبار لفنسون لمركز الضبط واختبار بيك للاكتئاب، و أشارت نتائج البحث على وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الانفعالي ومركز الضبط والاكتئاب، فلقد وجدت علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الانفعالي وموضع الضبط الداخلي بصورة خاصة مع مستويات الاكتئاب الشديدة، ويرتبط الذكاء الانفعالي إيجابياً مع مركز الضبط الداخلي وسلبياً مع مركز الضبط الخارجي، ووجدت الدراسة أن معظم الارتباطات بين الاكتئاب والذكاء الانفعالي كانت على بعدي العلاقات الشخصية المتبادلة والوعي الذاتي أو الذكاء الداخلي.

- **دراسة لندلي(Lindley 2001)**

بعنوان: علاقة الذكاء الوجداني ببعض متغيرات الشخصية(كفاءة الذات، تقدير الذات، التفاؤل، وجهة الضبط، التكيف)

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني ببعض متغيرات الشخصية(كفاءة الذات، تقدير الذات، التفاؤل، وجهة الضبط، التكيف). وتكونت عينة الدراسة من ٣١٦طالباً وطالبة،(١٠٥)طالباً و (٢١١) طالبة من طلاب الجامعة، وطبقت عليهم قائمة جولمان للكفاءة الوجدانية(ECI)، وبعض مقاييس الشخصية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية(كفاءة الذات، تقدير الذات، التفاؤل، وجهة الضبط، التكيف).كما كشفت النتائج بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات في الذكاء الوجداني.

المحور الثاني : الذكاء الوجداني و علاقته بالدافع للإنجاز

- **دراسة عبدالله كواسة(٢٠٠٢م):**

بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة.

استهدفت الدراسة الكشف عن المتغيرات الهامة التي تحدد مفهوم الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز. وتكونت العينة من ٣٠٠طالب وطالبة من الجامعة ، تتراوح أعمارهم بين ١٩ - ٢٢ عام. وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، وكذلك مقياس الدافع للإنجاز لهرمانس1970 Hermans وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين متغيرات الذكاء الوجداني وبين الدافع للإنجاز.

- **دراسة(Martinez 1997) : The Relation Of Emotional Intelligence With Selecte Areas Of Personal Imagination And Personality**

بعنوان: العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض الجوانب الشخصية والمعرفية(أعراض الاكتئاب والرضا عن الحياة وتوجيه الهدف) ، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها ١٤٨ فرداً تتراوح أعمارهم بين(١٨ – ٦٠) عاماً من الآباء والمعلمين والمديرين ومن طلاب الدراسات العليا من الذكور والإناث، واستخدمت الدراسة الأدوات: اختبار الذكاء الوجداني، اختبار وسمات ماوراء المزاج (Trait Meta Mood Scale) ، من إعداد ماير وسالوفي، وأسفرت النتائج عن أن الذكاء الوجداني قد ارتبط إيجابياً بالتوجه نحو الهدف وبالتكيف وبالرضا عن الحياة وتخفيف الأعراض المرضية للكآبة، وسلبياً مع الاكتئاب.

- **دراسة(Drago, Judy) :**

بعنوان: العلاقة بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز لطلبة الكليات غير التقليدية، تفترض الدراسة بأن عوامل غير إدراكية مثل الذكاء العاطفي قد تكمل أو تحسن قدرة الطالب الإدراكية، ومتغيرات الدراسة هي الذكاء العاطفي، دافع الإنجاز، القلق، القدرة الإدراكية. تم قياس متغير الإنجاز الأكاديمي بتوظيف المعدل التراكمي الجامعي، كما أن البيانات جمعت بتوظيف (اختبار ذكاء ميرSalovey Caruso العاطفي ،Msceit)، بالإضافة إلى قياس القلق ودافعية الإنجاز، بيّنت النتائج بأن الذكاء العاطفي له علاقة بالمعدل التراكمي للطالب الجامعي، كما أنه

لا علاقة هامة بين القلق وقدرات الذكاء العاطفي، كما وجد علاقة بين الذكاء العاطفي ودافع الإنجاز، وعموماً تقترح النتائج بأن الإنجاز الأكاديمي يتعلق بقدرة الطالب على الاعتراف بالعواطف واستعمالها وإدارتها، وتقترح الحاجة لدمج منهج الذكاء العاطفي إلى برامج الكليَة لمساعدة الطلاب لزيادة ذكائهم العاطفي.

فروض الدراسة وأسئلتها:

١. توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.
٢. توجد فروق بين المستويات الصفية الثلاثة (الرابع، الخامس، السادس) المختلفة في الذكاء الوجداني لصالح الصفوف العليا.
٣.توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز.
٤.توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني ومصدر الضبط الداخلي.

عينة الدراسة

العينة الأولية للدراسة:

تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٦) تلميذاً من الصف الخامس الابتدائي، بهدف التأكد من قيم معامل الصعوبة و معامل التمييز لكل بند من بنود مقياس الذكاء الوجداني قبل التطبيق النهائي، بالإضافة إلى التأكد من ثبات المقياس.

العينة النهائية:

تم اشتقاق عينة الدراسة من بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين – الحلقة الثانية– (من الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي)، بمتوسط عمري(١٠,٩)سنة وإنحراف معياري(٠,٨٢٤)، وبالرجوع إلى سجلات التلاميذ تبين أن الحالتين الاجتماعية والاقتصادية للأسر التي تنتمي إليها عينة الدراسة كانت جيدة، ولأن مملكة البحرين تتكون من خمس محافظات، فقد تم اختيار إحدى المحافظات الخمس وهي محافظة المحرق ، حيث تضم هذه المحافظة ١٩مدرسة(١٢للبنين)،(٧ للبنات)،واختار الباحث المدارس ذات الكثافة الطلابية لأن بعض المدارس يوجد فيها فقط من كل مستوى صف واحد، ووقع الاختيار على أربع مدارس ، اثنتين بنين(هما مدرسة البسيتين الابتدائية للبنين ومدرسة عمر بن عبدالعزيز الابتدائية للبنين) واثنتين بنات(هما مدرسة البسيتين الابتدائية للبنات ومدرسة عراد الابتدائية للبنات)، وتم اختيار الصفوف عشوائياً في هذه المدارس من كل مستوى صف واحد(من الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي) وبلغ عدد المفحوصين (٣١٠)تلميذاً وتلميذة ، (١٦٧) تلميذة بنسبة (٥٤٪) من العينة الكلية و (١٤٣) تلميذاً بنسبة (٤٦٪) من العينة الكلية بعد استبعاد (١٢) استمارة ناقصة البيانات ، وتم تطبيق مقاييس الدراسة عليهم في أوقات مختلفة خلال شهر اكتوبر ٢٠٠٦، وكانت جلسة التطبيق تستغرق (٣٠) دقيقة بالنسبة لمقياس الذكاء الوجداني المصور، و (٢٥) دقيقة لمقياس الدافع للإنجاز و(٢٠) دقيقة لمقياس مصدر الضبط، ولقد قام الباحث بنفسه بتطبيق الاختبارات لضمان سير العملية بالشكل المطلوب. ويتراوح عمر العينة بين ١٠سنوات إلى ١٢سنة ويمثلون مرحلة الطفولة المتأخرة.

جدول(٢) مواصفات عينة الدراسة وفقاً للجنس والصف الدراسي

الجنس / الصف	ذكر		أنثى		الإجمالي	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الرابع	٤٧	٪١٥,٢	٥٩	٪١٩	١٠٦	٪٣٤,٢
الخامس	٤٦	٪١٤,٩	٥٤	٪١٧,٤	١٠٠	٪٣٢,٣
السادس	٥٠	٪١٦,١	٥٤	٪١٧,٤	١٠٤	٪٣٣,٥
الإجمالي	١٤٣	٪٤٦,٢	١٦٧	٪٥٣,٨	٣١٠	٪١٠٠

منهج الدراسة

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي(معاملات الارتباط) والمنهج السببي المقارن.

أدوات الدراسة

تم الإطلاع على العديد من البحوث والمقاييس عن الذكاء الوجداني منها مقياس ماير وسالوفي ، مقياس بارون، مقياس فاروق عثمان ، مقياس علا عبدالرحمن اللفظي ولا توجد باللغة العربية إلا مقاييس قليلة ونادرة، وإن وجدت فهي مقننة على طلاب المرحلة الثانوية وطلاب الجامعات فيما عدا مقياس علا عبدالرحمن الذي استهدف أطفال الروضة،ومقياس منى أبوناشي الذي استهدف أيضاً أطفال الروضة ، فسيتم تطبيق المقاييس التالية في هذه الدراسة:

١) **مقياس الذكاء الوجداني المصور (من إعداد وتصميم الباحث).**

أولاً- الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس أبعاد الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(الحلقة الثانية، صف الرابع ١٠ سنوات، الخامس ١١سنة، السادس ١٢سنة)، واشتقت أبعاد الذكاء الوجداني في هذا المقياس من نفس الأبعاد التي حددها ماير وسالوفي وهي:

- إدراك الوجدان: ويندرج تحته ثلاثة اختبارات فرعية
- استيعاب الوجدان: ويندرج تحته اختبار واحد فرعي
- فهم الوجدان: ويندرج تحته اختباران فرعيان
- إدارة الوجدان: ويندرج تحته اختباران فرعيان

ثانياً - خطوات إعداد المقياس

١- قام الباحث بإعداد هذه الأداة في إطار نموذج القدرة للذكاء الوجداني الذي أسسه ماير وسالوفي ، ونشر مقياساً له لقياس ذلك المتغير النفسي، فاستعان الباحث بتلك الأداة كما استعان بالعديد من المقاييس التي صممت لهذا الهدف.

٢- في مقياس ماير وسالوفي هنالك اختبارات خاصة لقياس الذكاء الوجداني عن طريق تعبيرات الوجه والموسيقى والقصص والتصاميم الفنية والأصوات، والباحث قام باختيار تعبيرات الوجه باعتبار أن كل مجال من هذه المجالات تحتاج لقدرة تختلف عن بعضها،وتعتبر تعبيرات الوجه لغة عالمية بين البشر، " وهناك اختلافات فردية في القدرة على معرفة الحالة المزاجية للطرف الآخر من خلال تعابير الوجه. وهناك أدلة تؤكد أن تعابير الوجه لغة عالمية بين البشر، يمكنهم من خلالها التواصل وفهم انفعالات الطرف الآخر. خاصة ما يعرف بالانفعالات الرئيسية كالخوف والسعادة والغضب"(Ekman2003) ، كما أن "هناك أدلة تشير إلى أن الوجه هو المركز الرئيسي الذي يعكس أو يمكن التعرف من خلاله على الحالة المزاجية للفرد، وهو أمر عام لدى جميع الثقافات "(Paul Ekman,Friesen,& Anroli,1980) ، إلا أن المجالات الأخرى، الموسيقى والقصص والتصاميم تخضع لاعتبارات العادات والتقاليد والثقافة السائدة في المجتمع، لذا رأى الباحث الاقتصار على تعبيرات الوجه في قياس إدراك انفعالات الذات والآخرين.

٣- قام الباحث بالتجريب المبدئي على عينات صغيرة من المفحوصين ،حتى يكتسب الباحث الألفة بالمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة، ولأجل اكتشاف الخلل والنقائص إن وجدت أثناء تطبيق المقاييس، وحتى يكون الباحث متمكناً من تفاصيل الخطوات التي سوف يتبعها في تطبيق الأدوات.

٤- تمت صياغة فقرات المقياس في صورته الأولية والتي تكونت من(٤٦) فقرة تنطوي تحت (١٠) أبعاد، وكل فقرة لها ثلاثة خيارات.

٥- تم فحص المقياس بعد صياغته من جانب الباحث واثنين من المتخصصين في علم النفس، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني، وأسفر ذلك عن إجراء بعض التعديلات، حيث تم اختصار أبعاد المقياس من (١٠) إلى (٨)، فلذلك قام الباحث باستبعاد بعدين هما ملاحظة انفعالات الذات وانفعالات الآخرين باعتبار أن البعدين إدراك انفعالات الذات وإدراك انفعالات الآخرين يقتربان من بعضهم البعض.

٦- إن البعدين الأول والثاني كانا يقدمان بصورة لفظية إلى جانب صورة تشرح الموقف،فمثلاً في السؤال الأول من البعد الأول يطرح السؤال لفظي – في نهاية العام المدرسي عند ما تتسلم نتيجتك(شهادتك) ويتضح أنك راسب وتبقى في صفك،كيف تتوقع أن تكون تعبيرات وجهك ؟ هذه الحالة تبعث على الحزن فكانت توضع بجانب ذلك صورة فرد حزين ، إلا أن آراء المحكمين أشارت إلى أن هذه الصورة قد تؤثر على استجابة المفحوصين مما حدا بالباحث إلى الالتزام بما أبداه المحكمون من خلال اقتناع الباحث بوجهة نظرهم أثناء تطبيقه الأولي على عينة صغيرة من المفحوصين.

٧- بعد تحديد الأبعاد الرئيسية للمقياس تم عرضها على(٩) من الأساتذة الخبراء في علم النفس، وذلك بغرض استطلاع آرائهم حول أهمية هذه الأبعاد للمقياس، ومدى ارتباطها بالهدف منه، وقد حصلت الأبعاد على تأييد الخبراء .

٨- تم الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وأساليب قياسه ، وفي ضوء ذلك أمكننا الوقوف على عدة مكونات لهذا الموضوع، وهي ثمانية مكونات.

٩- في ضوء التعريف المستند إلى الإطار النظري في هذه الدراسة ولهذه المكونات الفرعية الثمانية، تم إعداد البنود الخاصة بكل منها ولكل بند ثلاثة خيارات أحدهما هو الإجابة الصحيحة أو المناسبة ، وبما أن النموذج المتبناة يستند إلى نموذج القدرة فتعطى الدرجة (١) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة.

١٠- استجابة لآراء المحكمين بضرورة أن تكون الصور(العناصر) لفرد واحد في كل بند ، حيث تتغير ملامحه تبعاً للتعبيرات التي يعبر عنها، بمعنى أن الخيارات الثلاثة للإجابة لابد أن يكون نفس الفرد موجود في الصور الثلاث، فتم الاستعانة ببرنامج Face Gen Modeller 3.1(Model: Face Gen Default Model v3)، حيث يحتوي هذا البرنامج على عدة انفعالات كالغضب والحزن والسعادة والخوف و..ويمكننا هذا البرنامج من التحكم في التدرج في الانفعالات لنفس الفرد، وتم توظيفه في إعداد الصور للبعدين الأول والثاني، أما بقية الأبعاد فتم الاستعانة ببرنامج Adobe photshop.

١١- بعد أن تمت التعديلات على المقياس وأصبح في صورته النهائية، قام الباحث بالتطبيق الاستطلاعي على عينة قوامها(٢٦) تلميذاً بالصف الخامس بهدف التأكد من مؤشر الصعوبة و مؤشر التمييز لكل بند، وأسفر تحليل البنود عن مؤشر صعوبة و مؤشر تمييز جيد فيما عدا بندين هما رقم(١٠) ورقم(١١) وينضويان تحت بعد التعاطف، فقد حصلا على مؤشر تمييز متدني (٠,١)، لذا قام الباحث بتعديل البندين، حيث ينص البند(١٠) على (لو رأيت رجلاً كبيراً أعمى يمشي في الشارع فماذا تفعل معه؟ فكانت الاستجابات ، الخيار الأول كانت البنت معطية ظهرها للرجل الأعمى، أما الخيار الثاني فكانت البنت تشاهد الرجل الأعمى فقط دون أن تعمل له شيئاً، أما الخيار الثالث فكانت البنت تمسك بالرجل الأعمى لترشده لطريقه، وهذا الخيار الأخير وقع عليه اختيار جميع التلاميذ ، فتم تعديل الخيار الثاني بحيث يقف رجل آخر بجانب الرجل الأعمى، إذ من الممكن أن تساعد البنت الرجل الأعمى عن طريق إشارة للرجل الواقف بجنبه، أما الخياران الأول والثاني فبقيا كما كانا.

أما البند(١١) فينص على أنه ، كنا نلعب الكرة وجرح صديقي في رجله ولا يستطيع أن يمشي فماذا تفعل معه؟ فكانت الاستجابات ، الخيار الأول كان الولد يشاهد زميله المصاب دون أن يفعل له شيئاً ، أما الخيار الثاني فكان الولد يعالج ويمسك بزميله المصاب وهذا الخيار وقع عليه اختيار جميع التلاميذ ، أما الخيار الثالث فكان الولد معطياً ظهره للطفل المصاب، فتم تعديل الخيار الأول بحيث ينادي الولد غير المصاب معلم الرياضة لزميله المصاب ، أما الخياران الثاني والثالث فبقيا كما كانا.

ثالثاً- وصف المقياس

يستند هذا المقياس في الأساس إلى الأبعاد التي حددها جون ماير وبيتر سالوفي وديفيد كارسو(Mayer, Salovey, Caruso,1997)، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٢) فقرة وكل فقرة تتبعها ثلاث استجابات أو خيارات، تتوزع على ثمانية مكونات وفيما يلي وصف لهذه المكونات:

البعد الأول: إدراك الانفعالات: تقيس الإدراك الانفعالي في الوجوه. ويتضمن ثلاثة اختبارات فرعية هي:

١. إدراك انفعالات الذات من خلال الوجوه: البعد الأول: إدراك الانفعالات: ويقيس قدرة الطفل على إدراك انفعالاته من خلال الوجوه.ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود تغطي وعي الفرد بمشاعره الذاتية، وفي هذا البعد يعرض موقف لفظي على التلميذ، ويقدم له ثلاثة اختيارات(ثلاثة وجوه) متدرجة الانفعال، هي عبارة عن تعبيرات لوجوه، ويطلب منه أن يحدد تعبيرات الوجه المناسب من خلال سماعه للموقف على أن يختار تعبيراً واحداً فقط بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعره الذاتية.

٢. إدراك انفعالات الآخرين من خلال الوجوه: ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود تغطي وعي الفرد بمشاعر الآخرين(مشاعر الصديق)، وفي هذا البعد يعرض موقف لفظي على التلميذ، ويقدم له ثلاثة اختيارات متدرجة الانفعال، هي عبارة عن تعبيرات لوجوه ويطلب منه أن يحدد تعبيرات وجه صديقه المناسب من ضمن ثلاثة خيارات(ثلاثة وجوه) من خلال سماعه للموقف على أن يختار تعبيراً واحداً فقط بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعر صديقه.

٣. التعاطف: ويقيس قدرة الطفل على تفهم ومشاركة الآخرين مشاعرهم من خلال بعض المواقف. ويتكون هذا الاختبار من (٥) بنود ، وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يختار تصرفاً واحداً فقط بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء تفهمه لمشاعر الآخرين من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف.

البعد الثاني: التيسير الانفعالي للتفكير

توظيف الانفعال في تحسين التفكير:ويقيس هذا الفرع القدرة على توظيف الانفعال في حل المشكلة وتحسين التفكير ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود ، وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يحدد التصرف المناسب بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعره. من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف.

البعد الثالث: فهم الوجدان

ويقيس هذا البعد المعرفة الانفعالية من خلال اختبارين فرعيين:

١. إدراك التحولات بين الانفعالات: ويقيس قدرة طفل المرحلة الابتدائية على إدراكه التحولات بين الانفعالات- كالتحول من انفعال الحزن إلى انفعال الغضب، ويتكون هذا الاختبار من

(٤) بنود ، وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يدرك التحول المناسب من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعره ومشاعر الآخرين.

٢.التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف: ويقيس قدرة طفل المرحلة الابتدائية على تمييز درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف ، ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود تغطي القدرة على تمييز درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يدرك تمييز درجة الانفعال بتعدد المواقف من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعره.

البعد الرابع: إدارة الانفعالات ويقيس هذا البعد إدارة انفعالات الذات ولدى الآخرين من خلال اختبارين فرعيين:

١.إدارة انفعالات الذات: ويقيس قدرة طفل المرحلة الابتدائية على إدارة انفعالاته ، ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود تغطي القدرة إدارة انفعال الذات، وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يختار الموقف بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعره من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف.

٢.إدارة انفعالات الآخرين: ويقيس قدرة طفل المرحلة الابتدائية على إدارة انفعالات الآخرين ، ويتكون هذا الاختبار من (٤) بنود تغطي القدرة إدارة انفعالات الآخرين ، وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يختار الموقف بما يعتبر الأقرب إليه حسب ما يرى، في ضوء إدراكه لمشاعر الآخرين من ضمن ثلاثة خيارات من خلال سماعه للموقف.

الخصائص السيكومترية للمقياس

١- ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ بعد التطبيق الاستطلاعي والأساسي، علماً بأن الباحث قام باستخراج معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ في تطبيقاته المبدئية التي كان الهدف منها التجريب الأولي، حيث بلغ ثبات (٠,٧٢)، أما التجريب بعد التعديل النهائي في صورة المقياس والذي طبق على عينة بلغ عددها (٢٦) تلميذاً من الصف الخامس استهدف منه الباحث التأكد من معامل التمييز والصعوبة ،فقد بلغ معامل الثبات(٠,٧٧). أما ثبات المقياس بعد التطبيق النهائي بلغ (٠,٦٦).

جدول (٣) يبين معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني باستخدام ألفا كرونباخ لكل صف ولكل جنس على حدة.

الجنس / الصف	إناث	ذكور	المجموع
الرابع	٠,٦٣	٠,٧٠	٠,٦٨
الخامس	٠,٧٧	٠,٦٨	٠,٧٠
السادس	٠,٦٤	٠,٦١	٠,٦٣
العينة ككل	٠,٦٧	٠,٦٦	٠,٦٦

٢- صدق المقياس

استخدمت أكثر من طريقة للتحقق من صدق مقياس الذكاء الوجداني، فقد تم تقييم صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي، الصدق العاملي، الصدق وفيما يلي عرض لأنواع الصدق المستخرجة:

أ) صدق المحتوى(المحكمين)

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المختصين في مجال علم النفس بجامعة البحرين وجامعة الخليج العربي كمحكمين، وذلك للحكم على بنود المقياس ومدى تعبيرها عن أبعاد المقياس ومدى قدرتها على الكشف عن الأطفال ذوي الذكاء الوجداني، بالإضافة إلى أن الباحث تشرف بمراسلة بعض المختصين في علم النفس عن طريق شبكة المعلومات الدولية وأبدوا ملاحظات جيدة استفاد منها الباحث في تطوير مقياسه،حيث بلغ عدد المحكمين(٩)، وقام الباحث بتصميم استبانة عرض فيها المفهوم الإجرائي لكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني، وتم تصميم الاستبانة للمحكمين بطريقة تمكنهم من إبداء ملاحظاتهم حول جميع بنود المقياس البالغة (٣٢) بنداً- وتوجد هذه الاستبانة في ملاحق الدراسة، والأسئلة التي طرحت في الاستبانة هي:

- هل الموقف يتناسب مع البعد المراد قياسه؟
- هل الموقف مألوف وشائع بين التلاميذ؟
- هل صياغة اللغة تتناسب مع سن التلميذ؟
- هل الصورة تتناسب مع الموقف وتعبر عنه؟
- هل الصورة المعبرة عن الموقف من نفس عمر التلاميذ؟
- هل الصورة واضحة الملامح؟
- هل حجم الصورة مناسب؟
- هل توزيع الدرجة مناسب للصورة؟

ملاحظات المحكمين

- ما يتعلق بالأسئلة الثلاثة الأولى حصلت على قبول جميع المحكمين، أما ما يتعلق بالصور فقد أبدى بعض المحكمين ملاحظات حول استبدال بعض الصور بأخرى،فمثلا قد لا تكون بعض الصور من نفس سن التلميذ المستهدف من الدراسة أو قد لا تكون الصورة واضحة الملامح وألخ ..، ولقد التزم الباحث بآراء المحكمين فيما يختص بالصور.
- حظيت أبعاد المقياس على اتفاق المحكمين ماعدا البعد الرابع وهو توظيف الانفعال في تيسيير التفكير ، حيث أبدى أحد المحكمين ملاحظة حول البعد مفادها، بأن التفكير هو الذي يسبق الانفعال وليس الانفعال هو الذي يسبق التفكير، ولكون هذه القضية فيها بعض الجدل، ولأن هذا البعد يمثل أحد الأبعاد في النموذج الذي تبناه الباحث وهو نموذج ماير وسالوفي، فعليه سيلتزم الباحث بإبقاء هذا البعد كأحد أبعاد الذكاء الوجداني.
- يفضل الأغلبية من المحكمين أن تكون الصور (العناصر) لفرد واحد وتتغير ملامحه تبعاً للتعبيرات التي يعبر عنها ، فمثلاً في البند الأول ، يكون الخيار الأول لفرد حزين جداً، وفي الخيار الثاني يكون نفس الفرد لكنه شبه حزين، والخيار الثالث يكون لنفس الفرد أيضاً لكنه يكون غير مكترث، ولا يكون كل خيار لفرد مختلف، وهذه ملاحظة سعى الباحث إلى الأخذ بها والالتزام بها.
- أشار بعض المحكمين إلى أهمية وضوح ما تعبر عنه الصور في الخيارات الثلاثة التي تتبع كل بند، ويكتفى بها، ولا داعي لكتابة التعبير لفظياً، لذا قام الباحث بحذف الاستجابة اللفظية المكتوبة بجانب الصورة في معظم الفقرات فيما عدا بعض الفقرات التي قد لا تستطيع الصورة إيصال المعنى للمفحوص.
- يوجد بعض الملاحظات الفردية جداً حول الصور المعروضة في المقياس، لم تحظ باتفاق المحكمين ، وإنما مصدرها واحد من المحكمين، من هذه الملاحظات ما يلي:
  - إن تعرض الصور ملونة
  - إن يكون كل سؤال في صفحة واحدة.
  - تكبير بعض الصور.
  - عرض الصور بطريقة بطاقات وجعل التلميذ يختار.
  - كثرة عدد الأبعاد وطول المقياس
  - إضافة خيار رابع فارغ يقوم التلميذ برسم التعبير الذي يناسبه
  - اقترح أحد المحكمين في البند(١) استبدال الخيار(٢) إلى صورة لون البشرة يتناسب مع لون البشرة في الخيارين (١) و(٣).
  - اقترح أحد المحكمين في البند(٤) استبدال الخيار(١) بصورة تتناسب مع سن العينة المستهدفة.
  - في البند(٥)، أشار أحد المحكمين بعدم وجود اختلاف في درجة التعبير بين الخيارين(١) و(٢).

- اقترح أحد المحكمين في البند(٦) استبدال الخيار(٢) إلى(١) و(١) إلى (٢)، باعتبار الثاني أكثر تعبيراً عن الحزن.
- اقترح أحد المحكمين في البند(١٩) استبدال الخيار(١) بصورة تتناسب مع سن العينة المستهدفة.
- في البند(٢١)، أشار أحد المحكمين أن الخيار(١) لا يمثل أقصى خوف.
- اقترح اثنين من المحكمين في البند(٣٠) استبدال الخيار(٢) إلى(١) والعكس، باعتبار الثاني أكثر ذكاء.

قام الباحث بإجراء تعديلات في المقياس بحسب الآراء التي حصلت على اتفاق المحكمين، أما بعض الآراء الفردية والتي يرى الباحث أنها ليست جوهرية ستبقى كما كانت.

ولقد استعان الباحث ببرنامجين لحل مشكلة الصور التي أشار إليها المحكمون لأن أكثر الملاحظات تركزت حول مدى وضوح الصورة وصدق تعبيرها عن الموقف، والبرنامجان هما: Gen Modeller 3.1(Model: Face Gen Default Model v3)، حيث يحتوي هذا البرنامج على عدة انفعالات كالغضب والحزن والسعادة والخوف و..ويمكننا هذا البرنامج من التحكم في التدرج في الانفعالات لنفس الفرد، وتم توظيفه في إعداد الصور للبعدين الأول والثاني، أما بقية الأبعاد فتم الاستعانة ببرنامج Adobe photshop.

جدول(٤) يوضح استجابة المحكمين على أبعاد وبنود المقياس

البـــــعد	المواقف	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
إدراك انـــفعالات الذات	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
إدراك انفـــعالات الآخرين	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
التـــــعاطـــف	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
	الخامس	٨	٪١٠٠
توظيف الانفعال في تحسين التفكير	الأول	٧	٪٨٧,٥
	الثاني	٧	٪٨٧,٥
	الثالث	٧	٪٨٧,٥
	الرابع	٧	٪٨٧,٥
إدراك التحولات بين الانفعالات	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
إدارة انفعالات الذات	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠
	الرابع	٨	٪١٠٠
إدارة انفعالات الآخرين	الأول	٨	٪١٠٠
	الثاني	٨	٪١٠٠
	الثالث	٨	٪١٠٠

ب) صدق الاتساق الداخلي(صدق مفردات المقياس)

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ودرجة كل بند مع البعد الذي ينتمي إليه، ويمكن أن يعد الارتباط بين البند والدرجة الكلية دليلا على صدق البنود، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٣٢٤ - ٠,٧٣٤، أما بين درجة البند والبعد الذي تنتمي إليه فتراوحت قيم معاملات الارتباط بين٠,٢٦٤- ٠,٧٢١ ما عدا البند رقم(١٥) الذي لم تكن القيمة دالة بينه وبين البعد الذي ينتمي إليه، وقد جاءت جميع القيم دالة عند مستوى(٠,٠١)، وطبقاً لهذه النتائج لم يحذف الباحث أي بند من بنود المقياس.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية و درجة البند والبعد الذي ينتمي إليه لمقياس الذكاء الوجداني

رقم البند	مع البعد	مع الدرجة الكلية	رقم البند	مع البعد	مع الدرجة الكلية
١	٤٦٦.٠	٥٦٥.٠	١٧	٠,٥٣٣	٥٨٤.٠
٢	٢٦٤.٠	٤٦٤.٠	١٨	٤٧٧.٠	٦٠٩.٠
٣	٦٣٢.٠	٥٧٥.٠	١٩	٣٦٤.٠	٦٢٥.٠
٤	٤٢٦.٠	٦٦٦.٠	٢٠	٣٦٣.٠	٦٠٤.٠
٥	٥٨٢.٠	٥٤٨.٠	٢١	٣٢٤.٠	٥٤٢.٠
٦	٤٤٠.٠	٥٣٥.٠	٢٢	٤٤٥.٠	٥٩١.٠
٧	٢٧٦.٠	٦٧٤.٠	٢٣	٦٨٧.٠	٥٦٩.٠
٨	٤٤٦.٠	٦٠٢.٠	٢٤	٥٩١.٠	٥٨٦.٠
٩	٥٢٢.٠	٥٧٣.٠	٢٥	٥٢٣.٠	٥٣٩.٠
١٠	٦٤٢.٠	٥٨٧.٠	٢٦	٣٤١.٠	٤٥٢.٠
١١	٤٩١.٠	٧٠٢.٠	٢٧	٤٦٧.٠	٥٢٨.٠
١٢	٥٣٩.٠	٥٥٧.٠	٢٨	٧٢١.٠	٦٢٦.٠
١٣	٥٨٠.٠	٥٤٩.٠	٢٩	٦٣٠.٠	٥٣١.٠
١٤	٣٤٥.٠	٦٣٠.٠	٣٠	٧٣٤.٠	٦٧٣.٠
١٥	٠,٠٧٢٣	٠,٤٩٣	٣١	٠,٦٣٧	٠,٥٩٦
١٦	٣٩٦.٠	٥٢٤.٠	٣٢	٦٣٩.٠	٦١٥.٠

ج) الارتباط بين كل بعد رئيسي والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني:

تم حساب ارتباط درجات أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

جدول(٦) يبين قيم معاملات الارتباط للأبعاد الرئيسية بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	إدراك الانفعال	توظيف الانفعال	فهم الانفعال	إدارة الانفعال
الدرجة الكلية	٠,٧٠٨ ❖❖	٠,٤٦٧ ❖❖	٠,٦٢٩ ❖❖	٠,٧٠٩ ❖❖

❖ القيمة دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول أن جميع الأبعاد الرئيسية ارتبطت بصورة دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يشير إلى اتساق مقياس الذكاء الوجداني المصور للأطفال، ومؤشر على أن هذا المقياس يقيس قدرة واحدة هي الذكاء الوجداني، ومؤشر على صدق البناء.

كما قام الباحث بحساب معاملات التمييز لبنود المقياس ، بعد ترتيب درجات البنود تصاعدياً، وأخذت أعلى ٥٠٪ من الدرجات لتمثل مجموعة التلاميذ ذوي الذكاء الوجداني العالي وعددهم(١٥٥) تلميذاً، وأخذت أدنى ٥٠٪ من الدرجات لتمثل مجموعة التلاميذ ذوي الذكاء الوجداني المنخفض وعددهم(١٥٥) تلميذا.

جدول(٧) يبين مؤشر التمييز ومؤشر الصعوبة والإلتواء لبنود مقياس الذكاء الوجداني

رقم البند	مؤشر التمييز	مؤشر الصعوبة	الإلتواء
١	٠,٦١	٠,٦٩	٠,٨-
٢	٠,٣٦	٠,٨٢	١,٧-
٣	٠,٩٤	٠,٤٧	٠,١
٤	٠,٢٧	٠,٨٦	٢,١-
٥	٠,٣٥	٠,٨٣	١,٧-
٦	٠,٤٩	٠,٧٥	١,٢-
٧	٠,٧٠	٠,٦٥	٠,٦-
٨	٠,٧٤	٠,٦٣	٠,٥-
٩	٠,٨٩	٠,٤٥	٠,٢٢
١٠	٠,٢٤	٠,٨٨	٢,٤-
١١	٠,٧٧	٠,٦١	٠,٥-
١٢	٠,٨٩	٠,٤٥	٠,٢
١٣	٠,٣٥	٠,٨٢	١,٧-
١٤	٠,٦٤	٠,٦٨	٠,٨-
١٥	٠,٨٩	٠,٤٥	٠,٢
١٦	٠,٦٣	٠,٣٢	٠,٨
١٧	٠,٥٤	٠,٧٣	١,١-
١٨	٠,٤٥	٠,٧٧	١,٣-
١٩	٠,٥٢	٠,٧٤	١,١-
٢٠	٠,٢٧	٠,٨٦	٠,٦-
٢١	٠,٧١	٠,٦٥	١-
٢٢	٠,٥٦	٠,٧٢	١-
٢٣	٠,٤١	٠,٧٩	١,٥-
٢٤	٠,٥٣	٠,٧٤	١,١-
٢٥	٠,٧١	٠,٦٥	٠,٦-
٢٦	٠,٥٢	٠,٧٤	١,١-
٢٧	٠,٨٦	٠,٥٧	٠,٣-
٢٨	٠,٥٥	٠,٢٧	١
٢٩	٠,٨٥	٠,٥٨	٠,٣-
٣٠	٠,٥٣	٠,٢٦	١,١
٣١	٠,٦٣	٠,٦٨	٠,٨-
٣٢	٠,٦٦	٠,٦٧	٠,٧-

يتضح مما سبق، أن مقياس الذكاء الوجداني قد حقق درجة جيدة من الصدق والثبات.

٢) مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين من إعداد فاروق عبدالفتاح موسى Achievement motivation questioner

قام بوضعه هرمانز Harmans ، وقد قام باقتباس الاختبار وإعداده باللغة العربية فاروق عبدالفتاح موسى، ويتكون الاختبار من (٢٨)فقرة من نوع الاختبار المتعدد، وتتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات أو أربع عبارات وعلى المفحوص اختيار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة(X) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة، ويتبع في هذا الاختبار طريقة تدرج الدرجات، فإذا كانت الفقرة إيجابية تعطى العبارات: أ – ب- ج- د – هـ الدرجات: ٥- ٤- ٣- ٢- ١ على الترتيب، وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق، وكذا الحال في الفقرات التي تليها أربع عبارات، ولقد بلغ معامل ثبات المقياس(٠,٧٦) بطريقة كرونباخ ألفا، أما بطريقة التجزئة النصفية فبلغ الثبات(٠,٨٧)، وبلغ معامل الثبات لدى هيرمانز للمرحلة الابتدائية(٠,٨٠). وعند صياغة عبارات المقياس استخدمت الصفات العشر التي تميز مرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل وهي:

١. مستوى الطموح المرتفع
٢. السلوك الذي تقل فيه المغامرة
٣. القابلية للتحرك إلى الأمام
٤. المثابرة
٥. الرغبة في إعادة التفكير في العقبات
٦. إدراك سرعة مرور الوقت
٧. الاتجاه نحو المستقبل
٨. اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف
٩. البحث عن التقدير
١٠. الرغبة في الأداء الأفضل

قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الكلية للدراسة وهي(٣١٠) تلميذاً وتلميذة، وحسب معامل الثبات بطرية كرونباخ ألفا فبلغت(٠,٧٠٨٦).

جدول(٨) معامل ثبات مقياس الدافع للإنجاز بتوظيف كرونباخ ألفا لكل صف ولكل جنس على حدة.

الجنس / الصف	إناث	ذكور	المجموع الكلي
الرابع	٠,٧٤٤٧	٠,٧٦٣٩	٠,٧٥١٣
الخامس	٠,٦٧٥٣	٠,٦٨٧٣	٠,٦٨٧٥
السادس	٠,٦٦٨٤	٠,٦٦٥١	٠,٦٦٢٠
العينة ككل	٠,٦٩٧٧	٠,٧١٧٤	٠,٧٠٨٦

٣) مقياس مصدر الضبط للأطفال

من إعداد محمود عوض الله سالم وهانم علي عبدالمقصود، طبق في بيئتين، الأولى مصرية والثانية بيئة سعودية، وصيغت عبارات الاختبار في صورة مواقف حياتية مستمدة من طبيعة المرحلة ومن صميم العلاقات التي يعيشها التلاميذ في هذه المرحلة ، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٠) موقفاً يلي كل موقف اختيارين يعبران عن بعدي مركز التحكم(الخارجي – الداخلي)، فالاختيار الداخلي يعطى درجة واحدة، والخارجي يعطى الدرجة صفر.

وقد قاما المعدان للمقياس بتطبيقه في دراستين منفصلتين، الأولى على صف الرابع الابتدائي على عينة مصرية، وتم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس عن طريق إيجاد معامل ثبات المفردات بتوظيف معامل ألفا، وتراوحت قيم معامل ألفا للثبات لمفردات المقياس ككل ما بين (٠,٧٤٨إلى ٠,٧٨٧) وهذا يدل على مدى اتساق مفردات المقياس وأن جميع المفردات أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً، كما تم حساب ثبات المقياس عن طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين الفردي والزوجي ٠,٥٩٨ (محمود عوض الله سالم وهانم علي عبدالمقصود، ١٩٩٤).

قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الكلية للدراسة وهي(٣١٠) تلميذاً وتلميذة، وحسب معامل الثبات بطرية ألفا كرونباخ فبلغت(٠,٦٣)،

جدول (٩) يوضح معامل ثبات مقياس مصدر الضبط باستخدام ألفا كرونباخ لكل صف ولكل جنس على حدة.

الجنس / الصف	إناث	ذكور	المجموع الكلي
الرابع	٠,٦٤٧٣	٠,٦٦١٠	٠,٦٤٨٨
الخامس	٠,٦٨٧٧	٠,٥٥٦٢	٠,٦٠٧٦
السادس	٠,٥٦١١	٠,٥٤٣٨	٠,٥٩٧٧
العينة ككل	٠,٦٣٣٦	٠,٦٢٥٣	٠,٦٣

عرض النتائج وتفسيرها:

استهدفت هذه الدراسة تأصيل مفهوم الذكاء الوجداني، من خلال بحث بنيته نظرياً، ومحاولة قياس هذه البنية، ولقياس الذكاء الوجداني لدى الأطفال، تم إعداد اختبار مصور استهدف قياس هذا المفهوم كمجموعة من القدرات، من خلال أسئلة موضوعية تحتمل الصواب وعدم الصواب، وقد صححت هذه الأسئلة وفق محك الخبرة، و يستعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بتوظيف الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة كل فرض من فروض البحث.

فروض الدراسة وأسئلتها:

١. توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

٢. توجد فروق بين المستويات الصفية الثلاثة (الرابع، الخامس، السادس) المختلفة في الذكاء الوجداني لصالح الصفوف العليا.

٣.توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني و الدافع للإنجاز.

٤.توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني و مصدر الداخلي.

النتيجة الخاصة بالفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه : توجد فروق بين الذكور والإناث في قدرات الذكاء الوجداني لصالح الإناث؟

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب اختبار(ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني.

جدول(١٠) يبين قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني

الصف	الجنس	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الصفوف بالكامل	إناث	١٦٧	٢١,٣١	٤,١٢٧	٢,٣٨٢	٠,٠٥
	ذكور	١٤٣	٢٠,١٧	٤,٢٥٦		
الرابع	إناث	٥٩	٢١,٨١	٣,٨١٧	٢,٢٦٥	٠,٠٥
	ذكور	٤٧	١٩,٩٨	٤,٥٢٣		
الخامس	إناث	٥٤	٢١,٠٢	٤,٥٠٤	١,٢١٨	غير دالة
	ذكور	٤٦	١٩,٩٣	٤,٣٥٣		
السادس	إناث	٥٤	٢١,٠٦	٤,٠٨٦	٠,٧٣٨	غير دالة
	ذكور	٥٠	١٩,٩٣	٣,٩٥٤		

وقد أظهرت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم(10) وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث على مقياس الذكاء الوجداني، وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث على مقياس الذكاء الوجداني للصف الرابع، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني للصفين الخامس والسادس.

وفيما يلي استعراض دلالة الفروق بين الذكور والإناث على الأبعاد الرئيسية للذكاء الوجداني

جدول(١١) يبين قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على الأبعاد الرئيسية

المؤشرات الإحصائية / الأبعاد الإحصائية	إناث(ن= ١٦٧)		ذكور(ن=١٤٣)		قيمة(ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
إدراك الانفعال	٨,٨٦٢٣	٢,٤٠٩٦	٨,٩٧٢٠	٢,٢٢٠١	٠,٤١٤	غير دالة
توظيف الانفعال	٢,٣٨٣٢	١,٠٩٠٧	١,٩٣٠١	٠,٩٩٧٥	٣,٧٩٢	٠,٠١
فهم الانفعال	٦,١١٣٨	١,٣٥٥١	٥,٦٩٢٣	١,٤٨٨١	٢,٦٠٩	٠,٠١
إدارة الانفعال	٣,٩٥٢١	١,٥٦٧٠	٣,٥٨٠٤	١,٧٣٧٨	١,٩٨٠	٠,٠٥

وقد أظهرت النتائج كما هو مبين في الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الأول(إدراك الانفعال) .ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الثاني(توظيف الانفعال)، و البعد الثالث(فهم الانفعال)، البعد الرابع(إدارة الانفعال) لصالح الإناث .

وفيما يلي استعراض دلالة الفروق بين الذكور والإناث على الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني

جدول(١٢) يبين قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على الأبعاد الفرعية

المؤشرات الإحصائية / الأبعاد الفرعية	إناث(ن= ١٦٧)		ذكور(ن=١٤٣)		قيمة(ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
إدراك انفعال الذات	٢,٧٩٠٤	١,١٠٧٧	٢,٩١٦١	١,٠١٠٥	١,٠٣٧	غير دالة
إدراك انفعال الآخرين	٢,٨٩٨٢	١,١٢٢٨	٢,٨١١٢	١,٠٠٦٧	٠,٧١٣	غير دالة
التعاطف	٣,١٧٣٧	١,١٤٥٩	٣,٢٤٤٨	١,١٢١٠١	٠,٥٥٠	غير دالة
توظيف الانفعال	٢,٣٨٣٢	١,٠٩٠٧	١,٩٣٠١	٠,٩٩٧٥	٣,٧٩٢	٠,٠١
التمييز بين درجة الانفعال	٣,١٤٩٧	٠,٨١٨٧	٢,٨٨١١	٠,٨٩٩٨	٢,٧٥١	٠,٠١
التحولات بين الانفعالات	٢,٩٦٤١	١,٠٠٥٤	٢,٨١١٢	١,٠٤٧٨	١,٣٠٩	غير دالة
إدارة انفعال الذات	٢,٢٨١٤	١,٠٣٤٩	٢,٠٢٨٠	١,١٢٥٥	٢,٠٦٤	٠,٠٥
إدارة انفعال الآخرين	١,٦٧٠٧	٠,٨٦٠٤	١,٥٥٢٤	٠,٩٢٤٥	١,١٦٥	غير دالة

وقد أظهرت النتائج كما هو مبين في الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الأول الفرعي (إدراك انفعالات الذات)، والبعد الثاني الفرعي (إدراك انفعالات الآخرين)، والبعد الثالث (التعاطف)، والبعد السادس الفرعي (إدراك التحولات بين الانفعالات)، والبعد الثامن الفرعي (إدارة انفعالات الآخرين). ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الرابع الفرعي(توظيف الانفعال)، البعد الخامس الفرعي (التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف)، والبعد السابع الفرعي (إدارة انفعالات الذات) لصالح الإناث .

وخلاصة نتيجة هذا الفرض، وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث على مقياس الذكاء الوجداني ككل، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث في ثلاثة أبعاد رئيسية هي: توظيف الانفعال، فهم الانفعال، إدارة الانفعال، بينما لم تكن هنالك فروق دالة في البعد الأول وهو إدارك الانفعالات، أما على مستوى الأبعاد الفرعية فقد وجدت فروق دالة في ثلاثة أبعاد فرعية هي: توظيف الانفعال، التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف، إدارة انفعالات الذات، بينما لم توجد فروق في خمسة أبعاد فرعية هي: إدراك انفعالات الذات، إدراك انفعالات الآخرين، التعاطف، إدراك التحولات بين الانفعالات، إدارة انفعالات الآخرين.

النتيجة الخاصة بالفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: توجد فروق بين المستويات الصفية (الرابع ، الخامس، السادس،)المختلفة في الذكاء الوجداني لصالح الصفوف العليا .

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب اختبار(ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات الصفوف على مقياس الذكاء الوجداني.

جدول (١٣) يوضح نتائج تحليل التباين لتحديد الفروق
في درجة الذكاء الوجداني بين المستويات الصفية المختلفة

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة
بين المجموعات	١٢٧,١٦١	٥	٢٥,٤٣٢	١,٤٣٤	٠,٢١٢
داخل المجموعات	٥٣٨٩,٨٣٦	٣٠٤	١٧,٧٣٠		
المجموع	٥٥١٦,٩٩٧	٣٠٩			

تشير نتائج التحليل الموضحة في الجدول(13) إلى أن قيمة"ف" كانت(١,٤٣٤) وهي غير دالة إحصائياً، مؤكدة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني بين المستويات الصفية المختلفة لأفراد عينةالدراسة، مما يعني أن التلاميذ والتلميذات من مستويات صفية مختلفة لا يختلفون عن بعضهم البعض في درجة الذكاء الوجداني.

وخلاصة نتيجة هذا الفرض، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المستويات الصفية (الرابع ، الخامس، السادس،)المختلفة في الذكاء الوجداني.

النتيجة الخاصة بالفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثمانية و الدافع للإنجاز.

لقد برهنت الدراسة الحالية على صحة هذا الفرض من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(١٤) يبين معامل الارتباط بين مقياس الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لكل صف ولكل جنس على حدة.

الجنس / الصف	إناث	ذكور	العينة الكلية للصف	مستوى الدلالة
الرابع	٠,٣٨	٠,٦١	٠,٥٠	٠,٠١
الخامس	٠,٣٤	٠,٤٠	٠,٣٨	٠,٠١
السادس	٠,٥٦	٠,٥١	٠,٥٤	٠,٠١
العينة ككل	٠,٤٢	٠,٥١	٠,٤٧	٠,٠١

يتضح من الجدول أنه توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لجميع الصفوف الدراسية ولدى الجنسين، ولكن العلاقة أقوى في حالة الذكور.

جدول (١٥) يبين معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الوجداني الرئيسية والفرعية والدافع للإنجاز

متغير الشخصية / الأبعاد الفرعية	الارتباط بين الدافع للإنجاز والأبعاد الفرعية	مستوى الدلالة	الارتباط بين الدافع للإنجاز والأبعاد الرئيسية	مستوى الدلالة	الأبعاد الرئيسية
١. إدراك انفعالات الذات	٠,١٤٤	٠,٠٥	٠,٢٦١	٠,٠١	إدراك الانفعال
٢.إدراك انفعالات الآخرين	٠,١٩٠	٠,٠١			
٣. التعاطف	٠,٢٢٠	٠,٠١			
٤. توظيف الانفعال	٠,٢٣٠	٠,٠١	٠,٢٣٠	٠,٠١	توظيف الانفعال
٥. التمييز بين درجة الانفعال الواحد	٠,٠٣١	غير دالة	٠,٢٨٤	٠,٠١	فهم الانفعال
٦. التحولات بين الانفعالات	٠,٢٢٦	٠,٠١			
٧. إدارة انفعالات الذات	٠,٣٦٠	٠,٠١	٠,٤٤٠	٠,٠١	إدارة الانفعال
٨. إدارة انفعالات الآخرين	٠,٣٨٠	٠,٠١			

يتضح من الجدول أنه توجد علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني الأربعة الرئيسية والدافع للإنجاز ، كما أنه توجد علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني الثمانية الفرعية والدافع للإنجاز فيما عدا بعد التمييز بين درجة الانفعال الواحد.

وخلاصة نتيجة هذا الفرض ،أن الذكاء الوجداني يرتبط بعلاقة موجبة(دالة) بالدافع للإنجاز لجميع الصفوف الدراسية ولدى الجنسين، ولكن العلاقة أقوى في حالة الذكور.

النتيجة الخاصة بالفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه: توجد علاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثمانية ومصدر الضبط.

لقد برهنت الدراسة الحالية على صحة هذا الفرض من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الوجداني ومصدر الضبط، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٦) معامل الارتباط بين مقياس الذكاء الوجداني ومصدر الضبط لكل صف ولكل جنس على حدة.

الجنس / الصف	إناث	ذكور	العينة الكلية للصف	مستوى الدلالة
الرابع	٠,٣٩	٠,٤٧	٠,٤٣	٠,٠١
الخامس	٠,٢٦	٠,٣٢	٠,٢٩	٠,٠١
السادس	٠,٥٠	٠,٤٢	٠,٤٦	٠,٠١
العينة ككل	٠,٣٥	٠,٤٢	٠,٣٩	٠,٠١

يتضح من الجدول أنه توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني ومصدر الضبط لجميع الصفوف الدراسية ولدى الجنسين ، ولكن العلاقة أقوى في حالة الذكور.

جدول (١٧) يبين قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الوجداني الرئيسية والفرعية ومصدر الضبط

متغير الشخصية / الاختبارات الفرعية	معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية ومصدر الضبط	مستوى الدلالة	الارتباط بين الأبعاد الرئيسة ومصدر الضبط	مستوى الدلالة	الأبعاد الرئيسية
١. إدراك انفعالات الذات	٠,١٣٧	٠,٠٥	٠,١٥٧	٠,٠١	إدراك الانفعال
٢. إدراك انفعالات الآخرين	٠,١٢١	٠,٠٥			
٣. التعاطف	٠,٠٨	غير دالة			
٤. توظيف الانفعال	٠,٢٣٨	٠,٠١	٠,٢٣٨	٠,٠١	توظيف الانفعال
٥. التمييز بين درجة الانفعال الواحد	٠٣٥.٠	غير دالة	٠,٣٢٠	٠,٠١	فهم الانفعال
٦. التحولات بين الانفعالات	٠,٢١٦	٠,٠١			
٧. إدارة انفعالات الذات	٠,٢٩٨	٠,٠١	٠,٣٢٠	٠,٠١	إدارة الانفعال
٨. إدارة انفعالات الآخرين	٠,٢٥٤	٠,٠١			

يتضح من الجدول أنه توجد علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني الأربعة الرئيسية ومصدر الضبط ، كما أنه توجد علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني الثمانية ومصدر الضبط، فيما عدا بعد التمييز بين درجة الانفعال الواحد، وبعد التعاطف.

وخلاصة نتيجة هذا الفرض، أن الذكاء الوجداني يرتبط بعلاقة موجبة(دالة) بمصدر الضبط لجميع الصفوف الدراسية ولدى الجنسين، ولكن العلاقة أقوى في حالة الذكور.

مناقشة النتائج

مناقشة نتيجة الفرض الأول: حيث ينص على أنه : توجد فروق بين الذكور والإناث في مهارات الذكاء الوجداني لصالح الإناث، ولقد تحقق هذا الفرض، حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الذكاء الوجداني ككل و كان متوسط درجات الإناث أعلى منه لدى الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث في ثلاثة أبعاد رئيسية وهي: توظيف الانفعال، فهم الانفعال، إدارة الانفعال، بينما لم تكن هنالك فروق دالة في البعد الأول وهو إدارك الانفعالات، أما على مستوى الأبعاد الفرعية فقد وجدت فروق دالة في ثلاثة أبعاد فرعية هي: توظيف الانفعال، التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف، إدارة انفعالات الذات، بينما لم توجد فروق في خمسة أبعاد فرعية هي: إدراك انفعالات الذات، إدراك انفعالات الآخرين، التعاطف، إدراك التحولات بين الانفعالات، إدارة انفعالات الآخرين.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصل إليه عثمان الخضر(٢٠٠٦) من أن متوسط درجات الإناث أعلى منه لدى الذكور في الذكاء الوجداني، وأيضاً دراسة (Schutte,et al.,1998) التي أسفرت نتائجها عن أن الإناث أعلى من الذكور في الذكاء الوجداني، و دراسة Gerber,Carly(2004) أظهرت أيضاً أن الإناث أعلى من الذكور في مستوى الذكاء الوجداني، بينما تختلف نتيجة هذه الدراسة عن دراسة محمد حبشي وجاد الله أبوالمكارم(٢٠٠٤) و دراسة رشا الديدي(٢٠٠٥) ودراسة محمد أنور فراج(٢٠٠٥) فقد جاءت الفروق ذات دلالة إحصائية في المجموع الكلي للذكاء الوجداني في اتجاه الذكور، وتختلف نتيجة هذه الدراسة الحالية مع دراسة سامي محمد هاشم(٢٠٠٤)، و دراسة عبدالحي محمود ومصطفى حسيب(٢٠٠٤) ، و دراسة زهراء معراج(٢٠٠٥) ، ودراسة إلهام خليل وأمينة الشناوي(٢٠٠٥) ، حيث لم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وأبعاده.

ويشير Argyle1990 إلى أن الإناث أكثر تعاطفاً، وأكثر قدرة على التكيف مقارنة بالذكور(عادل هريدي:٢٠٠٣).

ولقد أظهرت النتائج في هذا الفرض عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الأول الرئيسي (إدراك الانفعال) .ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الثاني الرئيسي (توظيف الانفعال)، و البعد الثالث الرئيسي (فهم الانفعال)، البعد الرابع الرئيسي (إدارة الانفعال) لصالح الإناث، ويتوافق ذلك مع ما توصل إليه طالب الهنائي(٢٠٠٢) من أن متوسط درجات الإناث أعلى بصورة دالة من متوسط الذكور باستثناء البعد الأول وهو" إدراك الانفعال" . وتعليل ذلك أن البعد الأول وهو إدراك الانفعال يعتبر أول مستويات الذكاء الوجداني ولا يتطلب هذا المستوى الاستغراق في الانفعالات أو التفكير فيها ملياً، لأن كل ما كانت الانفعالات شديدة اتضحت الفروق بين الجنسين ، لكن ما دامت الانفعالات غير شديدة فمن الطبيعي أن لا يكون هناك فروق دالة

بين الذكر والأنثى" فالوعي بالذات ليس انتباهاً يؤدي إلى الإنجراف بالعواطف، والمبالغة في رد الفعل، وتضخيم ما ندركه حسياً، بل هو طريقة محايدة تحافظ على تأمل الذات حتى في أثناء العواطف المتهيجة"(جولمان: ٢٠٠٠).

و أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الأول الفرعي (إدراك انفعالات الذات)، والبعد الثاني الفرعي (إدراك انفعالات الآخرين)، والبعد الثالث (التعاطف)، والبعد السادس الفرعي (إدراك التحولات بين الانفعالات)، والبعد الثامن الفرعي (إدارة انفعالات الآخرين). ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الرابع الفرعي(توظيف الانفعال)، البعد الخامس الفرعي (التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف)، والبعد السابع الفرعي (إدارة انفعالات الذات) لصالح الإناث . وتعليل ذلك كما تقدم في الفقرة السابقة أن عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث بالنسبة للأبعاد الثلاثة الفرعية الأولى التي تنطوي تحت بعد إدراك الانفعالات لكون هذه الأبعاد لا تتطلب غير الإدراك ، أي إن الانفعالات في هذه الأبعاد لم تستحكم أو تشتد في النفس، و لم يكن هنالك فروق بين الذكر والأنثى في إدراك التحولات بين الانفعالات، وتفسير ذلك هو أن هذا البعد الفرعي يتطلب فقط إدراكاً للتحولات أي إنه لم تكن الانفعالات تخطت مستوى الإدراك فطبيعي أن لا تكون هنالك فروق، أما عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث بالنسبة للبعد الثامن الفرعي (إدارة انفعالات الآخرين)، لأن هذا المستوى يتطلب مهارات عالية جداً تتخطى الذات، وليس من السهل توفرها في هذا العمر، ومنطقياً أن لا تتضح الفروق في هذا البعد. وتعليل وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في البعد الرابع الفرعي(توظيف الانفعال)، البعد الخامس الفرعي (التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف)، والبعد السابع الفرعي (إدارة انفعالات الذات) لصالح الإناث، هو أن هذه الأبعاد فيها تمركز حول الذات، وفيها استغراق واشتداد في الانفعالات، ولأن الأنثى أكثر عاطفية من الذكر فطبيعي أن تكون هنالك فروق في هذه الأبعاد الفرعية ، و عادة ما تكون الأنثى متمركزه على نفسها فهي تتأثر بقوة وسرعة أكثر من الذكر وبالتالي تستغرق التفكير في المشكلات التي تمس الذات أكثر، وقد تنسى أي مشكلة بعيدة عنها.

ويعتقد الباحث أن نتيجة هذا الفرض منطقية، فالأناث يخطون بيولوجياً وفسيولوجياً خطوات أسرع من الذكور، فلا بد أن يرافق هذا النمو البيولوجي نمو سيكولوجي، فيفترض أن الإناث من سن ١٠ إلى ١٢ سنة يكن متقدمات على الذكور في نفس السن من شتى النواحي البيولوجية والسيكولوجية، إضافة إلى أن عاطفة الأنثى بحسب تكوينها أشد من الذكر فهي تنتظرها أدوار لا تستطيع القيام بها دون أن تمتلك عاطفة قوية وجياشة، فالأنثى هي مظهر الحب والعاطفة والأحاسيس، فارتفاع ذكائها الوجداني عن الذكر قد يكون نتيجة لسرعة نموها السيكولوجي مقارنةً بالذكر ولطبيعة تكوينها الأنثوي المفعم بالعاطفة" ولقد قامت كل من ليسلي برودي Leslie Brody وجوديث هولJudith Hall، بتلخيص بحث حول الاختلاف في العواطف بين الجنسين، وترى كل منهما: أن البنات يتطورن في اللغة بسهولة وسرعة عن الأولاد، وهذا ما يجعل البنات أكثر حدة

في إظهار مشاعرهن، وأكثر مهارة من الأولاد ممن لا يتلقون تأكيداً لفظياً للمؤثرات التي يواجهونها، قد لا يدركون كثيراً حالتهم الانفعالية، أو حالة غيرهم(جولمان:٢٠٠٠).

مناقشة نتيجة الفرض الثاني: الذي ينص على وجود فروق بين المستويات الصفية (الرابع ، الخامس، السادس،)المختلفة في الذكاء الوجداني لصالح الصفوف العليا، ولم يتحقق هذا الفرض في هذه الدراسة وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة سامي محمد هاشم(٢٠٠٤) حيث لم توجد فروق بين المجموعات العمرية في الذكاء الوجداني وأبعاده، ودراسة عثمان الخضر(٢٠٠٦) حيث لم ترتبط درجة الذكاء الوجداني بالعمر بصورة عامة .

أما دراسة عادل هريدي(٢٠٠٣)، فقد استأثرت فئة العمر الأعلى ٤٨- بكافة الفروق الدالة والتي تحققت على الذكاء الوجداني، وكافة المكونات الرئيسية للذكاء الوجداني ومقاييسها الفرعية باستثناء تحقيق الذات، حل المشكلات، واختبار الواقع، والتحكم في الدفعات، وذلك عند مقارنتها بفئات العمر الأدنى(١٨- ٢٨- ٣٨) بينما لم تسجل فروق جوهرية عند مقارنة الفئات العمرية الأدنى ببعضها البعض، مما يشير إلى أن الذكاء الوجداني إنما يزداد على نحو نسبي باضطراد العمر الزمني ليحقق زيادة نوعية لتكون أعلى درجاته حول نهاية مرحلة أواسط العمر(٤٨- ٥٨)، وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسات ماير وسالوفي من أن درجة المبحوثين على مقياس الذكاء الوجداني تعكس النمو الوجداني لهم كلما تقدموا في العمر(عثمان الخضر٢٠٠٢)

ورغم تحسن الذكاء الانفعالي من سن ١٥سنة إلى ١٧سنة، إلا أن التحسن غير جوهري، والزيادة في الذكاء الانفعالي بين بداية ونهاية المرحلة الثانوية ليست جوهرية(سامي هاشم:٢٠٠٤).

ويشير ماير وآخرون Mayer et al., 2000 إلى أن قدرات الذكاء الانفعالي تعتمد على العمر، وهي تزيد بين المراهقين والراشدين

وربما يرجع عدم وجود فروق فردية بين المستويات الصفية المختلفة إلى كون العينة من مرحلة عمرية واحدة، وأيضاً مجتمع مدرسي واحد، مما يجعلهم شبه متماثلين وإن اختلف العمر قليلاً.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق فردية بين المستويات الصفية المختلفة إلى كون النموذج المستخدم في هذه الدراسة هو نموذج القدرة الذي ينظر إلى الذكاء الوجداني شأنه شأن بقية الذكاءات الأخرى كالذكاء اللفظي أو الرياضي، ففي هذا النوع من الاختبارات يوجد تلاميذ ذوو قدرات عالية وتلاميذ ذوو قدرات منخفضة بغض النظر عن العمر، ويحدث في مثل هذا النوع من الاختبارات تفاوتات في المستويات، فقد يتقدم تلميذ في صف الرابع على آخر في السادس، فنقول إن تلميذ الرابع ذو ذكاء وجداني مرتفع بجانب تلميذ صف السادس الذي يكون ذا ذكاء وجداني منخفض، ويعتقد الباحث أن نتيجة هذا الفرض منطقية تماماً بسبب تقارب الفئة العمرية لعينة الدراسة.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث: حيث ينص على أنه: توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني و الدافع للإنجاز، فقد تحقق هذا الفرض، وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة عبدالله كواسة(٢٠٠٢م) حيث أسفرت نتائج دراسته عن وجود علاقة موجبة بين متغيرات الذكاء الوجداني وبين الدافع للإنجاز، وتتشابه هذه النتيجة أيضاً مع دراسة(Drago, Judy) حيث وجدت علاقة بين الذكاء العاطفي ودافع الإنجاز.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة لام وكيربي Lam & Kirby,2002 في أن الذكاء الانفعالي يرفع الإنجاز إلى درجة أعلى مما هو متوقع خاصة الإنجاز المرتبط بالنواحي المعرفية، بل ربما يحدد الإنجاز الأكاديمي أكثر مما يحدده الذكاء العقلي.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أشرف أبو ديه:٢٠٠٣) التي أظهرت أن العلاقة الارتباطية بين دافع الإنجاز والذكاء الانفعالي ككل ضعيفة فيما عدا المجال المتعلق بتحفيز الإنسان لذاته.

ويرى كيميس وآخرون Chemiss et al,2000 أن الذكاء الانفعالي هو الأساس لواقعية الثقة بالذات، والدافعية الذاتية والمثابرة(عادل هريدي:٢٠٠٤).

وما يتعلق بالعلاقة الارتباطية بين أبعاد الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، اتضح أنه توجد علاقة دالة إحصائياً (إيجابية) بين أبعاد الذكاء الوجداني الأربعة الرئيسية والدافع للإنجاز ، كما أنه توجد علاقة دالة إحصائياً (إيجابية) بين أبعاد الذكاء الوجداني الثمانية الفرعية والدافع للإنجاز فيما عدا بعد التمييز بين درجة الانفعال الواحد. فالعلاقة بين الدافع للإنجاز والأبعاد الرئيسية للذكاء الوجداني جاءت دالة و أيضاً منسجمة مع العديد من الدراسات التي سبق الإشارة إليها، وحتى بين الدافع للإنجاز والأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني جاءت دالة، فيما عدا العلاقة التي بين الدافع للإنجاز وبعد التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف، وربما يكون سبب ذلك أن بعد التمييز بين درجة الانفعال الواحد بتعدد المواقف لا تتطلب سوى الإدراك والتعبير والذي يعتبر أول مستويات الذكاء الوجداني، بينما الدافع للإنجاز يتطلب أكثر من الإدراك كالصبر والجلد والمثابرة.

ويمكن تفسير نتيجة هذ الفرض بأن " الدافع للإنجاز يشمل عدداً من المكونات أهمها: معرفة الهدف، والسعي الجاد على تحقيقه، وجودة الأداء، وتعديل المسار، والضبط الذاتي، والطموح، والمثابرة، والتحمل أو الجلد"(أحمد محمد عبدالخالق:٢٠٠٢م)، فالأفراد المتمتعون بهذه السمات يدركون واقعهم جيداً، ففي حالة النجاح يواصلون جهدهم ولا يستكينون، أما في حالة الفشل فإنهم يخرجون من هذه الحالة أقوى وأصلب من ذي قبل، إن هؤلاء الأفراد يدرسون واقعهم بتأني ودقة من أجل أن يكون لهم اليد الطولى في إدارة واقعهم، ويساهمون كثيراً في إدارة مشكلات من حواليهم، وطبيعي أن من يمتلك هذه المهارات مؤهل لأن يرتفع لديه الذكاء الوجداني، ولا يستطيع فرد أن يتمتع بذكاء وجداني إلا ولديه سمات ومهارات الدافع للإنجاز كالطموح والصبر والجلد والمثابرة،

فالدافع للإنجاز يؤدي إلى الذكاء الوجداني، كما أن الذكاء الوجداني قائم بالأساس على الدافع للإنجاز.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع: الذي ينص على أنه: توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني و مصدر الضبط الداخلي، وقد تحقق هذا الفرض في هذه الدراسة وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع دراسة ماين لامانا (Lamana 2001) التي أشارت نتائجها إلى أن الذكاء الانفعالي يرتبط إيجابياً مع مركز الضبط الداخلي وسلبياً مع مركز الضبط الخارجي، وأيضا دراسة لندلي (Lindley 2001) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني ومصدر الضبط وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة محمد إبراهيم جودة(١٩٩٩م)، التي أشارت إلى أن مصدرالضبط تؤثر على درجة الذكاء الوجداني حيث وجدت الدراسة أن ذوي الضبط الداخلي الذين يعزون ما يحدث لهم إلى جهودهم التي بذلوها يكونون أكثر ذكاء وجدانياً من ذوي الضبط الخارجي وهم يعزون ما يحدث لهم إلى الخطأ أو الصدفة أو تعقيدات الحياة، وتختلف نتيجة هذا الفرض نتيجة مع دراسة كاكنج وانج(Wang,2002) التي لم تجد ارتباطاً دالاً بين الذكاء الانفعالي وموضع الضبط.

يؤيد ستريمفر Struempfer,1997 وجود علاقة موجبة دالة بين مصدر الضبط الداخلي والثبات الانفعالي(هشام الخولي٢٠٠١)

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض بأن أصحاب وجهة الضبط الداخلي تكون قراراتهم نابعة من ذواتهم، و تكون حصيلة تأمل وتفكير مضن ، وبالتالي هم يستغرقون وقتاً كبيراً في توظيف قدراتهم العقلية لحل مشكلاتهم، فيعتبرون أنفسهم مسئوولون مسؤولية كاملة عما يجري حولهم من أحداث، ومنطقياً لا يعتبر الفرد مسئولا مسؤولية كاملة دون أن يكون مدركاً ومتفهماً ومتحكماً في الأحداث أو المواقف التي تصادفه، وبهذه النتيجة يعتبر الفرد متمتعاً بذكاء وجداني مرتفع، كما أن الذكاء الوجداني المرتفع يمنح الفرد إدراكاً وتوظيفاً وفهماً وإدارةً للانفعالات، وطبيعي أن من يكون ممتلكاً لهذه المهارات قادر على التحكم وضبط ما يجري حوله من أحداث وبالتالي يصنف بأنه ذو مصدر ضبط داخلي ، حيث يعتبر أن الحاجات والرغبات والميول وتحقيق الذات محفزات نحو البذل والعطاء وليس الحوافز المادية.

ويرى ماير وسالوفي وآخرون أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، وهذا يمكنهم من استخدام استرتيجيات جديدة للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات.

وتلخيصاً لما سبق يمكن اعتبار وجهة الضبط الداخلية هي أحدى المهارات الأساسية للذكاء الوجداني. وأن الذكاء الوجداني بطبيعة الحالي يفضي إلى وجهة الضبط الداخلي.

التوصيات

١. ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية الأخرى.

٢. أهمية انتباه الباحثين إلى تبني نموذج محدد عند تناول موضوع الذكاء الوجداني، فكثير من الباحثين دمج بين النموذجين، نموذج القدرة والنماذج المختلطة مما سبب غموض وتشويه في النتائج.

٣. إعداد برامج تدريبية في مهارات الذكاء الوجداني للأطفال، وقياس علاقته ببعض السمات المعرفية والوجدانية.

٤. ضرورة تطبيق مقياس الذكاء الوجداني المصور على فئات عمرية مختلفة للتحقق من بنيته العاملية وخصائصه السيكومترية.

٥. إجراء المزيد من الدراسات في البيئة العربية التي تكشف تأثير الذكاء الوجداني على مناحي الحياة المختلفة.

بحوث مقترحة.

١. الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء التخصصات المهنية
٢. العلاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة
٣. الذكاء الوجداني لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم
٤. دور الذكاء الوجداني في خفض المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
٥. علاقة الذكاء الوجداني بالتفكير الابتكاري

المراجع العربية

- أبو حطب، فؤاد (١٩٩٢م): القدرات العقلية، ط(٤)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبوديه، أشرف أحمد عبدالهادي (٢٠٠٣): فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية دافع الإنجاز والذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس الزرقاء الحكومية، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- أبو رياش، حسين وآخرون(٢٠٠٦م): الدافعية والذكاء العاطفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط(١)، عمان ، الأردن
- أبو ناشى، منى سعيد (٢٠٠٢م) :الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الرابع والثلاثون، فبراير ص ص ١٤٧- ١٨٨ مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
- الأعسر، صفاء وآخرون(١٩٨٣م): دراسات في تنمية دافعية الإنجاز، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، دولة قطر.
- تركي، مصطفى أحمد (١٩٨٨م): الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد(١)، العدد(١)، جامعة الكويت، الكويت.
- جودة، محمد إبراهيم (١٩٩٩): دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتهما بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية ببنها، المجلد العاشر، العدد٤٠.
- جولمان، دانييل (٢٠٠٠م): الذكاء العاطفي(ترجمة ليلى الجبالي)،عالم المعرفة،العدد ٢٦٢، الكويت.
- جولمان، دانييل (٢٠٠٤م): ذكاء المشاعر(ترجمة هشام الحناوي)،مكتبة الأسرة، دار الهلال للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الحامد، محمد بن معجب (٢٠٠٣م): دافعية الإنجاز الدراسي،مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- حبشي، محمد (٢٠٠٤م): نموذج مقترح لتفسير الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي في التنبؤ بأداء معلمي المرحلة الابتدائية المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد الثاني والأربعون، أبريل ص ص ٩٩- ١٧٠ مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
- حبشي، محمد وجاد، أبو المكارم (٢٠٠٤م): المكونات العاملية للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي، دراسات نفسية، العدد(٣)، المجلد(١٤)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- حسن، حسن علي (١٩٩٨): سيكولوجية الإنجاز، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- حسونة، أمل ومنى، أبو ناشي(٢٠٠٦م): الذكاء الوجداني، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط(١)، القاهرة، مصر.
- خرنوب، فتون محمود (٢٠٠٣م): بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

- الخضر، عثمان حمود (٢٠٠٢م): مصدر الذكاء الوجداني..هل هو مفهوم جديد، دراسات نفسية، العدد(١)، المجلد(١٢)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- الخضر، عثمان حمود (٢٠٠٦م): تصميم مقياس الذكاء الوجداني.. ، دراسات نفسية، العدد(١)، المجلد(١٢)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- خليفة، عبداللطيف محمد (٢٠٠٠م): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- خليفة، عبداللطيف محمد (٢٠٠٣م): علاقة الاغتراب بكل من التوافق وتوكيد الذات ومركز التحكم والقلق والاكتئاب، دراسات عربية في علم النفس، المجلد الثاني، العدد الثالث، يوليو ص ص ١٠٩- ١٦٤ ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- خليفة، عبداللطيف محمد (٢٠٠٦م): مقياس الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الخولي، هشام محمد (٢٠٠١م): علاقة بعض جوانب الدافعية الدراسية بتفضيل المخاطرة واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، مجلة علم النفس،العدد(٥٩)، السنة الخامسة عشرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- دروزة، أفنان نظير و أحمد، عبدالعزيز(١٩٩٧م): العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات تتعلق بالمتعلم في نظام"التعليم التقليدي" مقابل " التعليم المفتوح"، مجلة التعريب، العدد(١٣)، يونيو ص ص ٦١- ٨٧، فلسطين .
- الدواش، فؤاد محمد (٢٠٠٤م)، الذكاء الوجداني عند المراهقين وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- الديب، علي محمد (١٩٩٤): بحوث في علم النفس، الجزء الأول والثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- الديدي، رشا عبدالفتاح (٢٠٠٥م): الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطراب الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفسن، مجلة علم النفس العربي المعاصر،المجلد الأول، العدد الأول، يناير ص ص ٦٩- ١١٢، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- الديدي، رشا عبدالفتاح (٢٠٠٥م): استبيان الذكاء الانفعالي مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
- الذواد، الجوهرة عبدالله (٢٠٠٢م): وجهة الضبط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى بعض طالبات الجامعة السعوديات والمصريات، دراسات عربية في علم النفس، المجلد الأول، العدد الثالث، يوليو ص ص ١١٩- ١٥٦ ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- رزق، زينب شعبان (٢٠٠٣م): الذكاء الانفعالي، المفهوم والقياس، دراسة استطلاعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- روبنس، بام وجان، سكوت (٢٠٠٠م): الذكاء الوجداني(ترجمة صفاء الأعسر وعلاء كفافي)،ط(١)، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

- زيدان، عصام محمد و كمال أحمد، الإمام(٢٠٠٣م): الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض أساليب التعلم وأبعاد الشخصية ، مجلة دراسات عربية في علم النفسن المجلد الثاني، العدد الأول، يناير ص ص ١١- ٦٢، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سالم، محمود عوض الله و هانم علي، عبدالمقصود(١٩٩٢): دراسة نمائية لكل من الحكم الخلقي ومركز التحكم لدى عينة من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية،دراسات تربوية، العدد(٤٥)، المجلد السابع، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سالم، محمود عوض الله وهانم علي، عبدالمقصود(١٩٩٤):مفهوم الذات ومركز التحكم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة الإرشاد النفسي، العدد(٢)، السنة الثانية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- سليمان، عبدالرحمن سيد وهشام إبراهيم، عبدالله(١٩٩٦م): دراسة لموضع الضبط في علاقته بكل من قوة الأنا، والقلق لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية ،العدد التاسع، يناير ص ص ٩٥- ١٣١، جامعة قطر، دولة قطر.
- السمادوني، السيد إبراهيم (٢٠٠١): الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، مجلة عالم التربية، العدد(٣)، السنة الأولى، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، مصر.
- السيد، فؤاد البهي (٢٠٠٠م): الذكاء، ط(٥)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- شاهين، إيمان علي (٢٠٠٥م)، أثر برنامج تدريبي لحل المشكلات على تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- الشربيني، زكريا أحمد (١٩٨٨م): وجهة الضبط والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد(٢)، المجلد(٢).
- الشرقاوي، أنور محمد (٢٠٠١م): الدافعية والإنجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه(الجزئين الأول والثاني)، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
- الصفطي، مصطفى محمد (١٩٩٥): قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر والإمارات(دراسة عبر ثقافية)، دراسات نفسية، العدد(١)، المجلد(٥)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- الصومالي، ميمونة (١٩٩٣م) ا: دافعية الإنجاز في ضوء الاتجاهات الوالدية لدى الإناث في الفئة العمرية(١٠- ١٢)،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عبدالخالق، أحمد محمد ومايسة أحمد، النيال (١٩٩١م): الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط ، دراسات نفسية، العدد(٤)، المجلد(١)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- عبدالخالق، أحمد محمد ومايسة أحمد، النيال (٢٠٠٢م): الدافع للإنجاز وعلاقته بقلق الموت لدى طلاب من دولة قطر ، دراسات نفسية، العدد(٣)، المجلد(١٢)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- عبدالحميد، إبراهيم شوقي (٢٠٠٣م): الدافعية للإنجاز وعلاقاتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، المجلة العربية للإدارة ،المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، المجلد(٢٣) العدد(١)، يونيو ص ص ١- ٣٨.

- عبدالرحمن، إلهام و أمينة، الشناوي(٢٠٠٥)، وعنوانها: الإسهام النسبي لمكونات بار- رون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المواجهة لدى طلبة الجامعة، دراسات نفسية، العدد(١)، المجلد(١٥)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- عبدالرحمن، علا (٢٠٠٥): فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري، رسالة دكتوراه غير منشورة،معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- عبدالعظيم، سلامة وطه، عبدالعظيم(٢٠٠٦م): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،ط(١)، الإسكندرية، مصر.
- عبدالمنعم، الشناوي (١٩٩٥): إدراك الطالب للقبول، الرفض الوالدي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية المعلمين بالجوف، المجلة التربوية، العدد(٣٧) المجلد(١٠)، جامعة الكويت، الكويت.
- عثمان، فاروق السيد و محمد، عبدالسميع(١٩٩٨م): الذكاء الإنفعالي مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد الثامن والثلاثينن سبتمبر، ص ص ١- ، ١٨، مصر.
- عرايس، محمد أحمد علي (٢٠٠٣):التفاعل بين وجهة الضبط والجنس وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض الأساليب المعرفية لدى عينة من طلاب جامعة التحدي، دراسات نفسية، العدد(٣)، المجلد(١٣)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- علام، سحر فاروق (٢٠٠١م): تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عيسى، محمد رفقي (١٩٨٨م): الدافعية، جراسة نقدية مع نموذج مقترح، ط(١)، دار القلم، الكويت.
- غاردنر، هوارد (٢٠٠٤م):أطر العقل، نظرية الذكاءات المتعددة، ترجمة محمد بلال الجيوسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
- الفحل، نبيل محمد (١٩٩٩م): دافعية الإنجاز، دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي، مجلة علم النفس،العدد(٤٩)، السنة الثالثة عشرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- فرج، صفوت (١٩٩١م): مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساط والعصابية، دراسات نفسية، العدد(١)، المجلد(١)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر.
- فراج، محمد أنور (٢٠٠٥): الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة ، مجلة دراسات عربية في علم النفسن المجلد الرابع ، العدد الأول، يناير ص ص ٩٣- ١٥١، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- قشقوش، إبراهيم وطلعت، منصور(١٩٧٩م): دافعية الإنجاز وقياسها،الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٣م): أثر متغير الجنس، الصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسياً في منطقة الأغوار الوسطى، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد الرابع، يوليو ص ص ٥٩- ٨٥، قطر.

- كردي، سميرة عبدالله مصطفى (٢٠٠٣م): المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- كليري، كليفورد، (١٩٩٠م): اختبار مركز التحكم عند الأطفال والمراهقين ترجمة مجدي عبدالكريم حبيب، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- كواسة، عزت عبدالله (٢٠٠٢م): الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة، جامعة الأزهر، المؤتمر السادس للتوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية بكلية التربية.
- محمد، سيد عبدالعظيم (٢٠٠١م): الخوف من الفشل وعلاقته بدافعية الإنجاز، عالم التربية، العدد(٤) السنة الثانية، رابطة التربية الحديثة،القاهرة، مصر.
- محمد، يوسف عبدالفتاح: مركز التحكم وعلاقته بتقدير الشخصية لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة،
- محمود، عبدالحي علي ومصطفى حسيب، محمد(٢٠٠٤م): الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية للشخصية،، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني والأربعين، أبريل ص ص ٥٥- ٩٧ مكتبة الإنجلو، القاهرة، مصر.
- معمرية، بشير (٢٠٠٥م): الذكاء الوجداني، مفهوم جديد في علم النفس، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد(٦)، الجزائر.
- المغازي، إبراهيم محمد (٢٠٠٢م): الذكاء الوجداني والقرن الواحد والعشرين، مجلة النفس المطمئنة، مجلة الطب النفسي الإسلامي، الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية، السنة السابعة عشرة، العدد(٧٢)- أكتوبر
- موسى، رشاد عبدالعزيز (١٩٨٩م): العجز النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- موسى، فاروق عبدالفتاح (١٩٨٥م): علاقة مستويات الذكاء بالتكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد(٢)، العدد(٦)،سبتمبر ص ص ٣٤- ٥٣ الكويت.
- موسى، فاتن فاروق عبدالفتاح (٢٠٠٦م): دليل مقياس الذكاء الوجداني، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
- ناصف، محمد يحيى (٢٠٠٣م): نحو تأصيل نظري لمفهوم الذكاء الوجداني، مجلة البحث التربوي،ع(٢)، مج(٢)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،القاهرة، مصر.
- النبهان، موسى (٢٠٠٣م): قياس الذكاء العاطفي، وزارة التربية والتعليم والشباب، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- هاشم، سامي محمد موسى (٢٠٠٤م): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة دراسات عربية في علم النفسن المجلد الثالث، العدد الثالث، يوليو ص ص ١٣١- ١٩٦، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- هريدي، عادل محمد (٢٠٠٣م): الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية/الاجتماعية، مجلة دراسات عربية في علم النفسن المجلد الثاني، العدد الثاني، أبريل ص ص ٥٧- ٩٧، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

English References

- Abramovitz, M. (2001). What's Your Emotional IQ? Current Health2; Vol. 28(4), pp.13 -16.
- Bar-on,R.(1997). Bar-on Emotional Quatient Inventory: User s manual. Toronto:multi-Health system.
- Bron,J.(2001). Emotional Intelligence; Computing Canaca, Vol. 54(8), 27(2).pp. 25 – 26.
- Briody, Marie E(2005): Emotional Intelligence: Personalitly, Gender & Cultural Factors, phd, Fairleigh Dickinson University.
- Ciarrochi,J.V,Chain,A. Y.,& Caputi,P.(2000):A Critical Evalution Of The Emotional Intelligence Constrct. Personality And Individual Differences,28,539-561.
- Cooper, R.K,(1997). Applying Emotional Intelligence In Workplace. Training & Developmental, 51, 12, 31 – 38.
- Doubrava,Debra Ann(2005): The Effects Of Child-Centered Group Play Therapy On Emotional Intelligence, Behavior, And Parenting Stress, pdh, Walden university.
- Epstein,S.(1998): Constructive Thinking: The Key To Emotional Intelligence. USA: Praeger Publishers.
- Gerber,Carly(2004): The Relationship Between Emotional Intelligence And Success In School For A Sample Of Eighth-Grade Students Psyd ,FAIRLEIGH DICKINSON UNIVERSITY.
- Goleman, D.(1995): Emotional Intelligence, Why It Can Matter More Than IQ,New York,:Bantam Books.
- Golman,D.(1998) Working With Emotional Intelligence,New York,:Bantam Books.
- Golman,D.(2002): The New Leaders ,New York,:Bantam Books.
- Graves,M.L.(2000): Emotional Intelligence,General Intelligence,And Personality: Assessing The Construct Validity Of And Emotional Intelligence Test Using Structural Equation Modeling. Unpublished doctoral dissertation. California School of Professional Psychology, S
- Herbert M.Lefcourt(1981): Research With The Locus Of Control Construct, v(1) & (2), Assessment Methods,Academic press, New york.

- Lamana, M.D(2001): The Relationship Among Emotional Intelligence, Locus Of Control And Depression In Selected Cohorts Of Women,. Dissertation Abstracts International: Section B: The Science & Engineering, Vol.61(10-B) p. 5529.
- Lam Laura Thi & Kirby, Susan, L(2002). Is Emotional Intelligence An Advantage? An Exploration Of The Impact Of Emotional And General Intelligence On Individual Performance. Jornal Of Social Psychology. Vol. 142,(1),pp. 133- 143.
- Martinez,P. M.(1997). The Realation Of Emotional Intelligence With Selected Areas Of Personal Functioning Imagination, Cognition And Personality, Vol 17(1),p. 3 - 13.
- Mayer,J,D.,R., Caruso,D.R & Salovey,p.(1999): Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For An Intelligence. Intelligence,17(4), 433- 442.
- Mayer,J,D.,R., Caruso,D.R & Salovey,p.(2004): A Further Consideration Of The Issues Of Emotional Intelligence Psychological Inquiry,15(3), 294- 255.
- Mayer,J,D.,R.,Caruso,D.R & Salovey,p.(2002): Relation Of An Ability Measure Of Emotional Intelligence To Personality. Journal Of Personality Assessment,79(2), 306- 320.
- Mayer,J,D.,R., & Caruso,D. (1998): Measure Of Emotional Empathy.
- Menzie, Tracy A(2005): Emotional Intelligence And Social Competence In Middle School Youth, psyD, Rutgers The state university of new jersey. G.S.A.P.P
- Paul Ekman(1980):Friesen,W.V. & Ancoli, S.:Facial Signs Of Emotional Experience. Journal Of Personality And Social Psychology, 39, 1125 – 1134.
- Paul Ekman(2003): Emotions Revealed,Understanding Faces And Feelings, Clays Ltd,USA.
- Salovey,p, Paulo N. Lopes, Rebecca Straus.(2003): Emotional Intelligence , Personality, And The Perceived Quality Of Social Relationships. Personality And Individual Differences,35, 641- 658.
- Schulman, P. (1995). Explanatory Style And Achievement In School And Work. In G. Buchanan & M. E. P. Seligman(Eds), Explanatory Style. Hillsdale, N.J.: Lawrance Erlmaum.
- Schutte, Nicola(2004): Emotional Intelligence: Science And Myth ; Philosophical Psychology, Vol 17(2). pp. 317-319.

- Schutte,N. S; Malouff, J. M; hall, L. E; Haggerty, D, J, Cooper,J; Golden, C.J.& Dornheim.L.(1998), Development And Validation Of Measure Of Emotional Intelligence. Personality & Individual Differences, 25m 167 – 177.
- Schwab, R.L.; Jackson, S.E.& Schuler, R.S.(1986). Education Burnout: Sources And Consquences. Educational Research Quarterly, 10, 3 , 14 – 30.
- Shuler,Celeste Nobles(2004): An Analysis Of The Emotional Quotient Inventory: Youth Version As A Measure Of Emotional Intelligence In Children And Adolescents, PHD THE FLORIDA STATE UNIVERSITY,
- Van Rooy, David L.; Viswesvaran,(2004): Emotional Intelligence: A Meta-Analytic Investigation Of Predictive Validity And Nomological Net Journal Of Vocational Behavior, Vol 65(1),. pp. 71-95.
- Wagner,R.K. & Sterberg, R.J.(1985): Practical Intelligence In Realword Pursuits; The Role Of Tactic Knowledge, Journal of Personality and Social Psychology,49,436 – 458.